

# AKADEMİSYEN EMEĞİNİN ORTADAN KALKIŞI ÜZERİNE: ZİHİN EMEKÇİLERİ VE KİTLE ZEKÂSI ARASINDAKİ İLİŞKİ \*

**RICHARD HALL \*\***

**ÇEVİRİ: GÜVEN SAVUL \*\*\***

## Özet

**B**u makale, finans kapitalin dön- güleri ve çevrimlerinin boyun- duruğu altına alınmış üretken bir etkinlik olarak akademisyen emeğinin yönelimlerini çözümlemektedir. Bu döngüler, değer üretimi ve birikimi için akademisyen emeğinin somut ve soyut gerçekliklerinin yeniden bileşimi aracılığıyla, üniversite- leri, sermayelerin ulus-ötesi kuruluş- ları olarak yeniden tanımlamaktadır. Eleştirinin ve bu tür yeniden bileşim- in ötesine geçişin bir yolu, emeğin fetişleşmiş biçimi olarak, akademis- yen emeğinin tekrar değerlendirilme- si ve hemen ardından, "kitle zekâsı"

fikrine göre sınırlandırıldığıнын ye- niden göz önünde tutulmasıdır. Kit- le zekâsını, kapitalist toplumsal ilişki- lerin egemenliğinden kurtarabilecek güç tartışmalıdır, fakat toplumsal açı- dan yararlı olan düşüncesi, canlı bilgi, akademisyen emeğinin yeniden dü- şünülmesi için bir yöntem sunmak- ta ve akademisyen emeğinin ortadan kalkışına vurgu yapmaktadır. Dolayı- sıyla bu makale, toplumun ve toplum- sal üretimin farklı bir görünümünün olanaklı hale gelmesi sayesinde, aka- demisyen emeğinin, toplumsal yapı içindeki zihin emeği olarak çözülüşü- nün olanaklı olup olmadığını sorgula- maktadır. Burada, açık işbirliği ve ce-

\* Bu makalenin orijinali açık erişimli hakemli bir dergi olan tripleC'nin (ISSN:1726-670X) 12. cildinin 2. sayısında 2014'te yayınlanmıştır. tripleC dergisindeki tüm içerik, aksi belirtilmediği sürece "Creative Commons Atıfı-Gayri-Ticari-Değişiklik-Yapılamaz-Lisans 3.0" lisansı ile lisanslanmıştır. Makalenin orijinaline takip eden bağlantıdan ulaşılabilir: <http://www.triple-c.at/index.php/tripleC/article/view/597/638>. Bu çeviri de orijinaliyle aynı şekilde "Creative Commons Lisansı" ile lisanslanmıştır. Bu makale İngiltere yükseköğretim sisteminin kamusal niteliğinin aşındırılarak özelleştirilmesiyle akademisyen emeğinin sermaye açısından ifade ettiği anlamı ele almakta ve akademisyen emeğinin metalaşmasına karşı yürütülecek mücadelede nelere odaklanılması gerektiğine ilişkin önerilerde bulunmaktadır. Bu çevirideki tüm sayfa altı dipnotlar, çevirmenin açıklayıcı dipnotlardır. İngiltere eğitim sistemine özgü uygulamalara ve kavramlara yönelik açıklamalara sayfa altı dipnotlarda yer verilmiştir. Diğer yandan, çeviriden kaynaklı kayıp ve sorunları asgariye indirebilmek için, çevirmenin gerekli gördüğü yerlerde Türkçeye çevrilen kelime ve kelime öbeklerinin İngilizce orijinalleri parantez içinde italik karakterle belirtilmiştir. Parantez içinde yer almayan italik yazılar, orijinal makalenin yazarına aittir.

\*\* Eğitim ve Teknoloji Profesörü, De Montfort Üniversitesi, Leicester, İngiltere [rhall@dmu.ac.uk](mailto:rhall@dmu.ac.uk),

<http://richard-hall.org>

\*\*\* Ankara Üniversitesi, ÇEEİ Bölümü Doktora Adayı

sur uygulama fikirleri, bugün gelinen noktayı ortadan kaldırmayı hedefleyen sermaye karşıtı ittifak politikasına bir dayanak oluşturmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Akademisyen Emegi, Kitle Zekâsı, Açık İşbirliği, Üniversite, Değer

### Giriş

Her geçen gün yoğunlaşan bir biçimde, üniversiteyi birikim, metalaşma ve kar-maksimizasyonu mantığıyla yöneten kişilerle kurduğu ilişkiler sayesinde elde ettikleri geçici iyileştirmelerin ötesinde, akademisyenlerin kayda değer bir özerklikleri bulunmamaktadır (McGinn 2012). Piyasa için üniversiteyi yönetenler sadece rektör yardımcılarını değıldir; bunların içinde şirket yöneticileri, özel sermaye fonu sahipleri, kredi derecelendirme kuruluşları, teknoloji şirketleri, yayıncılar ve üniversiteye para ödeyen öğrenciler de bulunmaktadır (Hall 2013; McGettigan 2013). Bu ulus-ötesi etkinlik ağı, akademisyen emegini boyunduruk ve disiplin altına alan bir sermaye birliğini oluşturmaktadır (Ball 2012; Marx 1993a; Robinson 2004).

Akademisyen emeginin bu boyunduruk altına alınışı, "değişim değerinin toplumsal tiranlığı" ve kâr güdüşüyle ortaya çıkmaktadır (Wending 2009, 52). Hali hazırda, küresel emek simsarlığı, taşeronlaşma ve güvencesizlik aracılığıyla uygulamaya konulan şey, akademisyen emeginin ürettiği ürünün ve ilişkilerinin çitleme ve metalaşma aracılığıyla yabancılaşmasıdır (Neary 2012). Değişim değeri için üretim üzerindeki bu odak ayrıca,

öğrencilerin müşteri olarak görüldüğü kültürel yargılar, üniversite başarı sıralaması çizelgeleri, etki değerlendirmeleri ile bilginin mübadelesi (Willetts 2013) ve de yükseköğrenimin iktisadi değeri (Snowden 2013; Willetts 2014) aracılığıyla daha ileriye taşınmaktadır. Çitlemenin (enclosure) bu tiranlığına karşı, akademisyen emeginin değeri, kendi emek gücü, yarattığı araştırma/öğretim ürünleri ile olanaklı kıldığı ve sürdürdüğü ilişkileri, akademisyen emeginin toplumsal kullanımı açısından yeniden değerlendirilebilir mi?

Bu tür bir yeniden değerlendirme, akademisyenlerin, kendi vasıflarını göz önünde tutmalarını gerekli görürken, deneyimler ve bilgiler, kitle zekâsının bir biçimi olarak, müştereken ve işbirliği içinde farklı bir kullanım amacıyla paylaşılıp sunulabilir (Manzerolle 201; Virno 2001). Bu durum, akademisyenlerin, sermayenin el koyduğu, kendi emek güçleri tarafından genel akıl (Marx 1993b) olarak üretilen canlı bilgi aracılığıyla oluşan yöntemleri anlamalarını gerekli görmektedir. Akademik deneyimlere, çitleme ve metalaşma süreçleriyle el konulmasının kapsamında bilgi aktarımı, patentlerin kullanımı; araştırma bulgularının etki ölçümleri; pedagojik gelişimi etkileyen öğrenci memnuniyetleri ve öğrenme çözümlenmeleri; öğrenme yönetim sistemleri kullanımı için eşiklerin kurumsal düzeyde uygulanması; sosyal medya politikalarının yanı sıra; proje ve program yönetimi yöntemlerinin uygulanması yer almaktadır. Bu bağlantılar, genel aklın biçimlerinden biri

olarak akademik emek gücünü yeniden yapılandırmaktadır ve böylece akademik emek gücü, değer üretimi için olanaklı kılan teknik ve örgütsel buluşların içinde katılaşabilmektedir (Virno 2004).

Boyunduruk altına alınış ve yabancılaşmanın geri püskürtülmesinde, genel akıl düşüncesi, üretimin doğrudan toplumsal gücü olan toplumsallaşmış bilgi şeklindeki kitle zekâsının bir biçimi olarak işlevsel bir şekilde değerlendirilebilir. Kitle zekâsı, farklı bir görünümde toplumun, toplumsal yeniden üretimi açısından işlevsel olacak, alternatif bir değer biçiminin tanımı aracılığıyla ortaya çıkan toplumsal olarak yararlı bilgidir (Harvey 2010). Kitle zekâsı, hem teknolojinin fetişleştirilmesine hem de değerlerin "gayri-maddi" üretim ile birikimine karşı önemli bir karşı duruş noktasıdır (Manzerolle 2010; Marx 2004). Bu nedenle, gerçekten var olan kitle zekâsı gelişimi açısından akademisyenler, insan toplumsallığıyla bağ kurucu olarak, 'akademisyen emeğinin farklı bir açık politik öyküsünü anlatma ve deneyimleme olanaklı mıdır?' sorusunu sorabilirler.

Politika ve örgütlenme üzerindeki bu odak, bir akademisyen ve emekçi olarak öznenin yeniden kazanılması üzerindedir. Cleaver'in (1993) Kapitalizmin Kalıcı Krizi (Secular Crisis of Capitalism) başlıklı çalışmasındaki son iki tezde kaydettiği haliyle, radikal demokrasi aracılığıyla öznenin yeniden kazanılması fikri, rekabetin ve piyasanın zorlayıcı yasalarından insanları kurtarmak için önemlidir. Cleaver açısından devrimci öznenin yara-

tilması, gelişmeye olan gereksinimle iç içe girmiştir: "kapitalizme karşı [bir] ittifak politikası [...] yalnızca sınıfın bir bölümünden diğer bölümüne olan mücadele devrini (circulation) hızlandırmak için değil, aynı zamanda çatışmasız bir şekilde kapitalizm sonrası farklılık politikasını (politics of difference) inşa etmek amacıyla da yapılmaktadır." Belirli vasıfların, deneyimlerin ve bilginin fetişleşmiş taşıyıcısı biçimindeki akademisyenden çok, kendi emeğini ortadan kaldırmak için çalışan emekçi olarak çalışan akademisyen fikri burada merkezi bir yere sahiptir.

Akademisyen emeği ile kitle zekâsı arasındaki ilişkiye dikkat çekerken, bu makale, dört noktayı vurgulamaktadır. İlk olarak, makale, akademik özerkliğin üniversite içinde ve üniversiteye karşı yaşadığı yabancılaşmanın mekanizmalarına dikkat çekecektir. İkinci olarak, sermayelerin kurumları şeklindeki üniversitenin tekrar düzenlenmesi ile bu yabancılaşma arasındaki bağlantıyı kuracaktır. Üçüncü olarak, akademisyen emeğinin soyut ve somut kavramlarla nasıl anlaşılacağı ve devamında, değer üretimi ile birikimine karşı konumlanmış olan öznenin için yürütülen toplumsal mücadelenin bir parçası biçiminde nasıl ortadan kaldırılacağı sorusunu soracaktır. Dördüncü olarak bu makale, toplum içinde ve üzerinde (across) kullanılacak olan bir kitle zekâsı biçimindeki akademisyen emeğinin kurtuluşunun olanaklı olup olmadığını soracaktır. Burada, reddiyenin radikal, toplumsal ve demokratik projelerini dayanışma temelinde

birbirine bağlayan işbirliği alternatifleri vurgulanacaktır.

### **Akademik Özerkliğin Geriye Gidişi Üzerine**

Ball (2012) yeni-liberalizmin üç aşamasından söz etmektedir. Bunlardan birincisi başat (proto) aşamadır ve yeni-liberal projenin entelektüel kökenini (genesis) ve olgunlaşmasını nitelemektedir. Bu, kamunun ve devletin gündelik gerçekliğine yönelik kültürel bir saldırdır ve gündelik yaşamın üretimin tanımlanmasında, piyasa değeri ekseninde bir uzlaşının inşası için entelektüel zemin (groundwork) sunmaktadır. Bu, asli arabulucu olarak piyasa için bir zemin hazırlamaktadır. Bu aşamada, piyasalaşmayı genişletici politika yapısını ortaya çıkarmak (deliver) için devletin yeniden şekillendirilebileceği alanlar bütünü, hem devlet içinde hem de devlete karşı yaratılabilir. Bu, sonrasında normal yeni öğretisel (doctrinaire) bir nitelik kazanır.

İkinci aşama, toplumsal yaşamın şimdiye kadar halk olarak deneyimlendiği, İkinci Dünya Savaşı sonrası Keynes'ci uzlaşma dönemi süresince olduğu gibi, içinde sağlık hizmetlerine, eğitime veya sosyal hizmetlere ücretsiz erişimin de bulunduğu olanakların çözüldüğü (broken-up) geriye gidiş aşamasıdır (rollback) (Cumbers 2012). Sonuç olarak bu hizmetler, kâr elde etmek için kuşatılmış (enclosed), ticarileşmiş (financialised) ve piyasalaşmıştır (Deem ve diğerleri 2007; McGettigan 2014). Bu aşamada, yeni-liberalizmin öğretisel ve entelektüel destekleyicileri ile devletin veya

kamusal hizmetlerin verimsiz (inefficient) olduğu görüşü arasında açık bir karşılıklı etkileşim bulunmaktadır (Willets 2013). Bu aşama hemen ardından, yeni-liberal politikaların normal olarak tanıtıldığı (rollout) üçüncü aşamaya bağlanmaktadır. Bu son aşama, hem kamusal alanların özelleştirilmesi hem de değeri aktaran veya biriktiren sermaye grupları veya şirketlerin bileşimini olanaklı kılan bir kamusal politikayı kapsamaktadır (Deem ve diğerleri 2008; Newfield 2013). Üçüncü aşama emekli aylıkları ve sağlık-bakım hizmetleri gibi kamusal malları ve kamu verilerini de erişime açmaktadır (Willets 2014).

Örneğin, İngiliz yükseköğrenimi içinde, yeni-liberalizmin birbirine bağlı bu üç aşaması, artış gösteren biçimsiz bir eğilim sergilemiştir. Bu bağlamda, yükseköğrenimin ne olması gerektiği veya üniversitenin ne için olabileceği düşüncesi hakkında, sınırlı bir entelektüel yaklaşım ortaya konulmuştur. Yükseköğrenime ilişkin sınırlı olan yaklaşımlar, Robbins Revisited (Willets 2013) gibi İngiltere Eğitim Bakanlığı'nın kitapçıklarına ve hiçbir zaman kanun (Act of Parliament) haline gelmeyen Yükseköğrenim Beyaz Belgesi (Higher Education White Paper) çözümlenmelerine dayandırılmıştır (McGettigan 2013). Yaklaşımlar, üniversiteyi, örneğin finans kapitalle kuracağı işbirliği aracılığıyla, ekonomik büyümeyle ilişkilendiren raporlarca da öne sürülmüştür (Snowden 2013). Pearson Education gibi küresel düzeyde faaliyet gösteren ve özel finansmanla varlığını sürdüren yayınevlerinin, yükseköğrenim alanında

genişlemesine yönelik çözümlenmeler de önemli bir hale gelmiştir (Morgan 2013). Willetts (2013) eğitim yaşamını piyasa için düzenlemek amacıyla, bilgi, pedagoji ve tüketicilik arasında bağlantılar geliştirmiştir. Temel etmen, bir dizi ölçülebilir etkinlikler olarak öğretim hakkında öğrenci ve ebeveynlerine yönelik bilgi sağlamaktır. Bu sayede aile ders seçimi hakkında bir karar vermektedir (Willetts 2013, 44). Bunun yanı sıra Willetts, öğrenci harçları içine yerleşmiş finansmanın, ders seçimi gibi kararların kümelenişini olanaklı hale getireceğini de tartışmıştır. Sonuç olarak, maddi bir biçimde öğrenimi etkileyen bir yükseköğrenim piyasası yaratılacaktır (Willetts 2013, 47).

Akademik uygulamaların bu ölçümü, şu konular üzerine odaklanan tali mevzuat (secondary legislation) tarafından da desteklenmiştir: Öğrencilere verilen krediler ve üniversitele-  
rin finansmanı; kurumsal borçlanma/ yeniden finansmanda finans kapitalin ve tahvil piyasasının kaldırıcı rolü; öğrenci sayılarının kontrollerinin kullanımını; ana ve tali sayıların finansmanı ve rekabeti kolaylaştırmak için kural-sızlaştırma; öğrenci kredi kayıtlarının<sup>1</sup> (student loan books) parasal gelir kaynağı haline (monetisation) getirilmesi (Institute for Fiscal Studies [IFC] 2014). Böylece, rekabet etmek için

tek tek üniversiteler, yeniden yapılanmaya yönelik bir dizi stratejiyi göz önünde tutmaya zorlanmaktadır. Söz konusu stratejiler, tahvil piyasaları aracılığıyla finansman sağlanması ve Çevrimiçi Açık Kitlesele Dersler (Massive Open Online Courses-MOOCs) gibi çevrimiçi proje taahhütlerinin kullanımıyla yeniden markalama işlemlerini içermektedir. Bu stratejiler, sıfır saatlik sözleşmeler (zero-hour contracts), geçici çalışma ve taşeronlaşma aracılığıyla emeğin haklarının tartışılır hale gelmesine de neden olmuştur (CASA 2014; University of Leeds Postgraduates for fair Pay [PG4FP] 2014; 3cosas 2014). Bir grup sonuncu etmen de girişimcilik veya sosyal girişim ve yayıncılar ve teknoloji firmalarıyla kurumsal işbirliği kurulması ekseninde kümelenmiştir (Hall 2013). Burada, yükseköğrenimin piyasalaşmasının başat aşaması, devletin sağladığı finansman (state funding) ve düzenlemelerin geriye gidişi ile piyasalaşma ve birikim için olanakların ortaya çıkışıyla, bir dizi çatışmalı ve tartışmalı alan da karşı karşıya gelmiştir. Bu durum, içlerinden biri artış gösteren yabancılaşma olmak üzere, üniversitede istihdam edilenlerin, git-tikçe artan çatışmalı eğitim içeriğinin ayırımına varmalarına neden olmaktadır (Brook 2009; Constanti ve Gibbs 2004; McGinn 2012).

Bu yabancılaşma sürecinde anlaşılan önemli bir bileşen, akademisyen emeğinin somut gerçekliğinin, yeni-liberalizmin coğrafyalarının oluşumunu sağlayan ulus-ötesi etkinlik ağları rolünü üstlendiğidir (Ball 2012; Robinson 2004). Bu ağlar aka-

<sup>1</sup>-Burada, kamu tarafından üniversite öğrencilerine sunulan ve öğrencilerin mezuniyet sonrası geri ödediği kredilerin özelleştirilmesinden söz edilmektedir. İngiltere'de hem yeni-liberal öğreti doğrultusunda kurgulanan ekonomi programı hem de AB'de uygulanmaya çalışılan kemer sıkma politikasıyla bağlantılı olarak, kamusal harcamaların düşürülmesi gerektiği savunusuyla, öğrencilere kamu tarafından sağlanan kredilerin özel bankalar eliyle yürütülmesi her geçen daha yaygın bir uygulama haline gelmektedir (çn).

demisyenleri, düşünce kuruluşlarını (think-tanks), politika belirleyicilerini, yöneticilerini, finans kapitali, risk sermayesini, özel sermayeyi, eğitim alanında yayıncılık yapanları ve yardım severleri bünyesinde barındırmaktadır. Bu ağların amaçları, devleti ve devlet tarafından kurulmuş üniversiteler gibi kurumları, piyasa işletmeler ve kâr için düzenlemektir. Burada önemli olan başat aşamadır, gerilemiş ve ortaya çıkış aşamaları, özerk niteliği olan üniversiteleri sermaye kuruluşları kapsamına alan ağlar üzerinde gerçek zamanlı şekilde gittikçe artan bir rol oynamaktadır. Sonuç olarak, özerk kuruluşların hareket alanı sınırlandırılmakta, böylece, gittikçe artan kaynak kıtlığı karşısında rekabetçiliğe uygun şekilde yeniden yapılanmaya zorlanmaktadır.

Harvey'in (2010) görüşlerinden farklı olarak, devam eden yeniden yapılanma süreci, akademisyenlerin eğitime ve pedagojiye yönelik her gün ortaya koydukları emeği ve öğrencileri; üretimin akademik biçimlerinin; bilginin değişimi ve tüketiminin; doğa ve çevreye yönelik akademik ilişkilerin; akademisyenlerle, yöneticiler ve öğrenciler arasındaki toplumsal ilişkilerin; dünyanın akademik kavranışının; akademik emek sürecinin; üniversite yönetim yapısının ve üniversitenin toplumsal yeniden üretime nasıl katkı yapacağını yeniden belirlenmesi sayesinde etkilemektedir. Bu nedenle, akademisyenler aşağıdaki soruları sorabilirler:

1.Üniversite yöneticileri, idari ve destek personeli (staff), öğrenciler, metalar, bilgi ve değer açısından na-

sıl bir üretim yapmaktadır? Bu süreçte finansallaşmanın ve piyasanın rolü nedir ve bu süreçten kimler kazanç sağlamaktadır?

2.Üniversitenin doğa ve çevre ile olan ilişkisi nedir? Ekonomik büyümenin tek seçenek olduğu düşüncesinin desteği de göz önünde tutulduğunda, üniversitenin üretken etkinliklerinin çevre üzerindeki etkisi nedir?

3.Kapsamına, idari ve destek personel (staff), akademisyenler, öğrenciler, yöneticiler, sendikalar ile akademisyen emeği ve kamu arasındaki ilişkileri de alacak şekilde, insanlar arasındaki toplumsal ilişkiler açısından piyasalaşmış ve rekabete açılmış bir alan olarak üniversitenin üretimi ve yeniden üretimi ne anlama gelmektedir?

4.Dünyanın zihinlerimizdeki kavranışı açısından üniversitenin üretimi ve yeniden üretimi ne anlama gelmektedir?

5.Rekabet eden bir işletme olarak üniversitede, idari ve destek personel ile öğrenciler arasında, geçici ve güvencesiz emek süreçleri nasıl sergilenmekte ve nasıl yeniden üretilmektedir?

6.Piyasalaşmış üniversite, demokratik anlayışlarımızı ve toplumsal yönetimi (social governance) nasıl etkilemektedir? Yeni-liberal üniversitenin başat/geriye gidiş/ortaya çıkış aşamaları aracılığıyla uygulamaya konulan akademisyenlerin rolünün yeniden belirlenmesi anlamında, bilşsel uyumsuzluğunun biçimlerini ne etkilemektedir?

Bu soruları anlamlandırmak için akademisyenlere Marx'ın (1845) Feuerbach'a verdiği yanıt anımsatılmaktadır: "Tüm toplumsal yaşam, özü itibarıyla eyleme dayalıdır. Kuramın gizemli hale getirdiği tüm bilinmeyenler, kendi akılcı çözümünü insan eyleminde ve bu eylemin kavranışında bulmaktadır." Özerk bir şekilde akademisyenleri/öğrencileri piyasada, esnek veya istihdam edilebilir veya belirli meta-üretiminde beceri elde etmiş emekçiler haline getirerek ticari bir kazanç sağlamayacak deneyimleri içeren ciddi bir pedagojik proje kavranışa ilişkin fikir vermektedir. Bu tür bir proje, yeni-liberal üniversitenin mevcut başat/geriye gidiş/ortaya çıkış aşamaları içinde akademisyen emeğinin seçimine ayna tutulmasını öneren, yerleşik hale gelmiş, demokratik üretken bir etkinlik üzerinde temellenmiş bir projedir. Bunun yanı sıra, söz konusu proje, sermaye kuruluşları tarafından sergilenen, gündelik yaşamın maddi gerçekliği üzerindeki pedagojik açıdan desteklenmiş olan ulus-ötesi ve daimi denetimin bir eleştirisini de oluşturmaktadır (Cleaver 1993; 2002).

### **Sermaye Kuruluşları İçindeki Akademik Üretim Üzerine**

Akademisyen emeğinin, sermayenin çevrimleri içinde boyunduruk altına alınması fikri, Marx'ın (1992; 1993a), küresel düzeyde bir etkinlik alanının meta sermaye, para sermaye ve üretken sermaye arasındaki bağlantıyla ilişkili bir şekilde ortaya çıkışının gelişimi içinde, sermayenin kurumsal aşamalarına odaklanması

düşüncesi doğrultusunda, her geçen gün daha fazla önem kazanmaktadır. Üniversiteyi piyasa için yönetenler yalnızca rektör yardımcıları değildir; bunlar içinde karar alma mercileri birlikleri (associations of policy makers), özel sermaye fonu sahipleri, kredi de-recelendirme kuruluşları, teknoloji şirketleri ve yayıncılar ile herhangi bir yere bağlı bulunmayan ağları oluşturan, dolaylı bir şekilde harç ödeyen öğrenciler de yer almaktadır (Ball 2012; Deem ve diğerleri 2007; McGettigan 2013; 2014; Robinson 2004). Ticari sermaye tarafından, üreticilerden elde edilen artı değere el konulması, kârın birincil kaynağıdır ve eğitim alanındaki üretimde kâr, finans kapitalin kullanımı ve eğitime ilişkin metaların ve de meta biçimindeki hizmetlerin devir oranının yükselişine destek sağlaması aracılığıyla artırılmaktadır (Gartner 2013; Lipman 2009). Bu artışa, çevrimiçi ürünler, eğitim müfredat kaynaklarının dolaşımı, açık öğretim üzerindeki rekabetçi baskı, çevrim içi açık kitlesel dersler ve sürekli öğrenim analizleri (learning analytics) sayesinde ulaşılmaktadır (Ravitch 2012; Thorburn 2012). Öğrenci kredi kayıtlarının yönetimi ve verilisinin yanı sıra, hem araştırma merkezleri hem de bilginin mübadelesi içindeki kurumsal sorumluluk, fiziki ve teknolojik altyapıların taşeronlaştırılması bir önceki cümlede sözü edilen stratejileri tamamlamaktadır.

Dolayısıyla, ticari sermayenin, kredilerin ve mali sermayenin -özellikle üniversitelerin anonim şirketlerle eş tutularak yeniden inşa edilmesini göz önünde bulundurarak- araştırma öde-



nekleri ve öğrenci sayılarını, rekabetin zorlayıcı mantığı için boyunduruk altına alarak, eğitimin iç işleyişini nasıl etkilediğini tekrar düşünmek, alternatif, somut gerçeklikler geliştirmek açısından önemlidir. Eğitim uygulamalarına üstü kapalı bir şekilde yerleştirilmiş olan paranın zorlayıcı etkisi nedir? Bu süreç, öğrencilerin, kâr amacı güden kuruluşlarda çalışan akademisyenlerin ve belirli teknolojilerin şeyleşmesini ne ölçüde desteklemektedir? Bu rollerin politikleşmesi sermayenin üretimiyle nasıl bir bağ kurmaktadır? Ticari sermayedarlar olarak faaliyet gösteren kurumsal varlıklar (corporate entities) tarafından tanımlanan piyasa, toplumsal bir etkinlik olarak eğitim gerçekliklerinden ayrılmaktadır ve eğitim hizmetleri ürünlerinin bireysel üretimi ile tüketimi ekseninde yeniden düzenlenmektedir. Böylece, öğrenciler/akademisyenler yalnızca toplumsal öğrenenler/öğretmenler olarak değil, aynı zamanda küresel piyasada eğitim hizmetlerine ve ürünlerine erişebilme/bu eğitim hizmetlerini ve ürünlerini üretebilme becerisi bulunan bireysel girişimciler olarak da yeniden tanımlanmaktadır.

Fakat, eğitimin bu ticarileşme sürecinde, rantıye veya faiz getiren sermayenin aksine, üretkenliğe uygunluğu her geçen gün daha da sınırlandırılan alanlardan kaynaklı bir gerilim ortaya çıkmaktadır (Marx 1992). Sonuç olarak, üniversitelerin yeniden yapılandırılmasına ve teknolojik buluşlara yönelik risk sermayesi ve özel sermaye yatırımlarında, kısa dönemde daha yüksek karlılık sağ-

ladıkları için artış bulunmaktadır. Bu yaklaşım, üretken kapasitenin geliştirilmesinden çok, hizmetlerin ve bilginin metalaşmasına odaklanmakta, akademik üretimin daha önceki biçimlerini sona erdirmektedir. Sermaye olarak para ve onun nitelikleri üniversiteyi tanımlamakta, reforma yönelik küresel bir baskı ortaya çıkmakta (Gartner 2013; PA Consulting 2014) veya toplumsal, kültürel veya ticari/mali olan sermaye birikimi için örgütsel biçimde devrimci bir hale gelmektedir (McGettigan 2014). Harvey (2013) bunu, dünya piyasasının gelişimiyle de konjonktürel bir bağı bulunan "çözücü etki" ("solvent effect") olarak tanımlamaktadır. Ticari sermayenin, üretim üzerindeki egemenliğine, üniversitede, özellikle taşeron çalışanlar açısından her geçen gün artan güvencesiz çalışma koşulları ve akademisyen emeğinin haklarının yıpratılması aracılığıyla şahit olunmaktadır. Bu durum, yalın üretim, PRINCE2<sup>2</sup> veya Yönetim Başarı Programları gibi işletme yönetimi yöntemlerinin örgütlü bir biçimde geliştirilmesi ve uygulanması sayesinde de yoğunlaştırılmaktadır. Bunun sonuçlarından biri, sıfır saatlik sözleşmeler ve yüksek lisans/doktora öğrencileri gibi geçici süreliğine akademik personel olarak çalışanlara yönelik ça-

2- "Denetimli Ortamlarda Projeler" şeklinde Türkçeleştirilebilecek olan yönetsel yaklaşım şu şekilde tanımlanmaktadır: "PRINCE (Projects In Controlled Environments), süreç tabanlı bir proje yönetim yaklaşımıdır. İngiltere tarafından standart olarak kabul edilen bu metodoloji, tüm dünyada birçok uygulayıcıya sahiptir. PRINCE2 proje boyutundan bağımsız olup, her büyüklükteki projeye göre ölçeklenebilir ve uyarlanabilir. 1989 yılında geliştirilen PRINCE, kamuya açık olmakla beraber, patenti İngiliz Hükümeti'ne aittir. PRINCE2 en son 2009 yılında güncellenmiştir" <http://prince2turkey.com/prince2-nedir.html> (ç.n.).



lıştığı saat başına yapılan ödemelerle güvencesiz istihdamın yaygınlaştırılmasıdır. Burada odaklanılan nokta, küresel emek simsarlığına dayanak oluşturabilecek artık nüfusun/emeğin oluşturulması ve korunması ve de dayanışmanın zayıflatılmasıdır.

Bununla birlikte, akademisyen emeğinin ticarileşmesine karşı verilen mücadelede, -Marx'ın (1992) vurguladığı noktadan farklı olarak paranın veya ticari sermayenin çevrimlerinden çok, gerçek anlamda devrimci toplumsal bir etkinlik olarak, akademisyenlerin üretim etkinliklerine odaklanılmaktadır. 3cosas<sup>3</sup> (2014), PG4FP<sup>4</sup> (2014) ve Avustralya Geçici Çalışmaya Karşı Mücadele (Australian anti-Casualisation-CASA) (2014) gibi, yürütülen üç kampanya, akademinin gücünün nerede bulunduğuna yönelik üç önemli soru sormaktadır. Bu tür kampanyalar, finans kapital, ticari sermaye ve üretken sermaye arasında var olan gerilimin göstergesidir ve bu tür gerilimlerin eğitim ürünlerini özerk bir şekilde üretenlerin ve bu

eğitim ürünlerini tüketenlerin üzerinde nasıl bir etki yarattığını ortaya koymaktadır. Söz konusu kampanyalar, bizleri, akademisyen emeğini tanımlayan farklı tabakanın olduğunun farkına varmaya zorlamaktadır. Bu açıdan bakıldığında, akademisyen emeğinin kapsamına profesörler, doçentler, yardımcı doçentler, öğretim görevlileri, eğitim veren asistanlar (teacher assistants) ve buna benzer görevleri yerine getirenler girmektedir. Bu kişiler, bordrolu ve bordrosuz gibi çeşitli sözleşme türleriyle istihdam edilmektedir. Akademinin farklı tabakaları arasında [sözleşme türleriyle bağlantılı olarak ç.n.] ortaya çıkan güç farkı, disipline yönelik denetimi kolaylaştırmaktadır. Ayrıca, profesörlere ve bölüm başkanlarına yönelik, performans dayalı ödeme gibi mekanizmalar aracılığıyla, akademisyen emeğini ortadan kaldırmak için gerekli olan dayanışmayı engellemeye olanak veren akademi içi bir bölünme yaratılmaktadır.

Bu tür bir tabakalaşma, üretilen artı değerın büyük bölümünün eğitime yatırım yapan şirketlerce kontrol altında tutulduğu ortamlarda artış göstermektedir. Bu tür durumlarda şirketler, emek simsarlığı aracılığıyla akademisyen emeğini disiplin altına alıp, üretimi bölümlere ayırabilmekte ve akademisyen emeğinin örgütlenmiş yapılarıyla müzakerede bulunmayı reddedebilmektedir. Akademi istihdam bir dizi rol üstlenmiş olan bireyselleştirilmiş ve ayrıştırılmış eğitim usulleri arasında güvenicesizleşmekte, dayanışma ve işbirliği reddedilmekte, ultra-sömürü veya

3- 3cosas (İspanyolca), 3areas (İngilizce), Türkçeye "üç alan" olarak çevrilebilir. "Üç alan", Londra Üniversitesi'nde istihdam edilen taşeron işçilerinin üç temel alandaki haklarını elde etmek için başlatılan kampanyanın adıdır. Söz konusu üç alan, hastalık ödeneği, izinler ve emeklilik düzenlemelerini kapsamaktadır. Kampanyaya yönelik daha ayrıntılı bilgi için bkz: <https://3cosascampaign.wordpress.com/about/>

4-PG4FP (Postgraduates for Fair Pay), "Yüksek Lisans/Doktora Öğrencileri için Adil Ödeme" şeklinde Türkçeleştirilebilir. Bu ifade, İngiltere Leeds Üniversitesi'nde, yüksek lisans/doktora öğrencilerinin, akademiye ucuz emek gücü olarak dahil edilmelerine karşı yürütülen kampanyanın başlığıdır. Bu kampanya kapsamında Leeds Üniver sitesi'nde çeşitli akademik görevler üstlenen yüksek lisans/doktora öğrencileri güvencesiz çalışma koşullarına karşı mücadele etmektedir. Kampanyaya yönelik daha ayrıntılı bilgi için bkz: [https://www.dora.dmu.ac.uk/bitstream/handle/2086/10852/GAL\\_Hall\\_labour16.06.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.dora.dmu.ac.uk/bitstream/handle/2086/10852/GAL_Hall_labour16.06.pdf?sequence=1&isAllowed=y), <https://leedspostgrad4fairpay.wordpress.com/>

proleterleşme ortaya çıkmaktadır. Sonuç olarak, ticari sermaye veya finans kapital, düşük ücret baskısı yaratmakta ve bu durum, verimlilik baskısı veya teknolojik yenilik aracılığıyla örgütsel biçimleri yeniden yapılandırmaktadır (Marx 1993).

McGettigan'ın (2014) eğitimin, serbest yatırım fonları (hedge funds), özel sermaye şirketleri, teknoloji şirketleri, kredi derecelendirme kuruluşları, yayıncılar, düşünce kuruluşları ve benzer yapılar tarafından yeniden yapılandırılmasına yönelik çözümlenmesi, üniversitelerde üretilmiş sermayenin küresel ölçekte nasıl çevrildiğini ve biriktirildiğini ortaya koymaktadır:

İngiliz toplumunun her geçen gün artış gösteren eşitsiz doğasının aynası olarak üniversitelerin sunduğu şey, bir piyasa malından çok konumla ilgilidir: Gelişmekte olan toplumsal eşitsizliğin içinde üniversitelerin rolü veya yerleşik hale gelmiş dezavantajların asgariye indirilmesi, liyakate dayalı "yetenek seçme" oyunu içinde karalanacaktır ve buna uygun bir kılf bulunması garanti altına alınacaktır. Fakat eğitim olanaklarına adil erişimdeki asgari taahhütlerde dahi bir gedik açılması olasılığı, eğitimin hayır işi (charity) niteliğinden kâr alanına dönüşümünün hükümet tarafından kolaylaştırılması halinde, geri dönüşü olamayacak bir etki yaratmaktadır. Bu, böylesi bir sürece yönelik sahip dahi olmadığımız bir kavramdan dolayı ('özelleştirme' bunu sınırlamamaktadır, çünkü hayır işi zaten özeldir) alışılmışın oldukça dışındadır. Gerçi elimizde geçmişe yönelik böyle bir örnek bulunmaktadır.

2012'de, [İngiltere] Hukuk Akademisi, Montagu Özel Sermayesine 200 milyon Sterline satılmıştır. İhracat strateji belgesi, üniversitelerin, eğitimi pazarlanabilir bir hizmet olarak düzenleyen dijital devrim tarafından sunulan yeni fırsatları, kendi çıkarları için kullanmak istemeleri durumunda, üniversitelerin özel sermaye gruplarına satışı seçeneğini göz önünde tutmaları konusunda teşvik etmektedir. Gayet açık ki, üniversitelerin özel sermayeye satış süreci ve genelleştirilmiş borç planlarıyla ilişkilendirilmiş finansallaşma birbirini besleyecektir. Politikanın uygulanacağı bölge geçici olarak belirlenmiş olsa dahi, top, özel kuruluşların oyun alanı içindedir: Yeni mali seçeneklerle desteklenmiş kibirli rektör yardımcılarının hırsına karşı gelecek sınırlı sayıda teminat bulunmaktadır.

Önemli bir şekilde, kapitalist yeniden üretim ve finansallaşma mekanizmaları içindeki üniversitelerin boyunduruk altına alınışı, bir piyasaya gerek duymaktadır. Bu gereksinim rektör yardımcılarının yönetim kurulu üyesi (CEO) veya yeni gelişmeye başlayan işletme (nascent business) yöneticileri ile özel eğitim hizmetleri tedarikçileri gibi davranmalarından destek almaktadır. İki ayrı grup olarak yönetim kurulu üyesi veya yeni gelişmeye başlayan işletme yöneticileri ile özel eğitim hizmeti tedarikçilerinin, belirli miktarlarda satın alınıp kullanılacak nitelikteki ders içerikleri, veri, bilgi mübadelesi ortaklıkları, ürünler biçimindeki araştırma sonuçları, teknik altyapı bileşenleri gibi özel kullanım değerlerine gereksinimi bu-

lanmaktadır.. Söz konusu durum, artı değer ve kâr üretir bir niteliğe sahip olmak zorundadır. Dolayısıyla, bir piyasa gereksinimi bulunmakta ve de eğer hali hazırda piyasa yoksa yaratılmak zorundadır. Piyasaya duyulan bu gereksinim, borçlu öğrencilerin yanı sıra metalleri ve de metaller biçimindeki hizmetleri satın almaya teşvik edilenleri de kapsayacak şekilde genişletilmektedir. Dolayısıyla, üretimin maddi koşulları, eğitime ilişkin metallerin satın alınması ile dolaşıma girmesi önem taşımaktadır ve bunlar zihin emeği veya akademisyen emeğinin yeniden yapılandırılmasının bir aracı şeklindeki politikayı hızlandırmaktadır.

### **Somut/ Soyut Akademisyen Emeğini Yeniden Düşünmek**

Akademisyenler açısından temel konulardan biri, meta üretimine bağlı olan sermayedarların yapısal egemenliği altında ortaya bir emek etkinliği koymaları ve piyasada yer edinmek için yarışmak zorunda olmalarıdır. Bu zorunluluk, akademisyenleri, krizle bağlantılı olan ticari işlem hacmi dönemi; üretim araçlarına erişim; aşırı üretim; piyasa doygunluğu; krediye veya daha genel olarak borca toplumsal erişim sorunu gibi durumlar karşısında kırılğan hale getirecektir. Bu eğilim hem kurumları yeniden yapılandırmakta hem de akademisyen emeği açısından dayanışma noktalarını azaltmaktadır. Böylece finans kapitalin yükseköğrenim piyasası yaratmadaki gerçek etkisi, üretimin yeni sistemlerinin hızlandırılması üzerinde temellenmiştir;

örgütsel gelişim veya teknolojik yenilik üniversiteleri risk altında bırakmaktadır. Bunun yanı sıra, sözü edilen örgütsel gelişim ve teknolojik yenilik, akademisyenleri risk altında bırakarak, üniversitelerin fazlaca övüldükleri kurumsal özerkliği, kamu malı kavramından soyutlamakta ve üniversiteyi toplumsallaşmış amacından veya anlamından uzaklaştırmaktadır (Thorburn 2012). Böylece, rekabet temelindeki kamu politikası (Willets 2014) ile Çevrimiçi Açık Kitle Dersler (Willets 2013) gibi buluşlara yönelik kamu desteği, başlangıç aşamasındaki eğitim teknolojilerine yönelik risk sermayesi yatırımları (Gartner 2013) veya üniversitelerin yeniden yapılandırılması ile yeniden örgütlenmesi (Snowden 2013) arasında bir ayırım yapılması zorlaşmaktadır ve bunun üzerinden bir piyasa yaratılması amaçlanmaktadır.

Bu amacın sonucu, hem pedagojinin hem de akademik ilişkilerin metalaşmaya duyduğu gereksinimdir. Marx'tan (1993a) farklı bir biçimde, finansallaşmayı ve piyasalaşmayı birbirine bağlayan ve güçlendiren süreçlerdeki meta oluşumunda ve mübadelesinde eğitimin rolü önemli yere sahiptir. Çünkü, meta göz önünde tutulabilecek her bir eğitim sermayesine karşı toplumsal bir biçimdir. Eğitim metallerinin küresel çevrimi, müşterekten, tüm eğitim sermayelerine gidiş şeklindedir. Eğitim metallerinin küresel çevrimi -eğitimin ulus-ötesi bir şekilde yeniden yapılandırılmasında olduğu gibi- yalnızca sermaye sınıfının toplam toplumsal sermayesini oluşturduğunda toplum-

saldır. Bunun yanı sıra, tek tek eğitim sermayelerinin hareketi, bu hareketin diğer eğitim sermayeleriyle ilişkisine bağlıdır; söz konusu diğer eğitim sermayeleri kamusal veya özel üniversiteler ile kar amacı güden yüksekokullar (colleges) olabilir. Bu, metanın kategorileri, rekabet, artı değer elde edilmesi ile birikimi, finansallaşma ve de kar oranı tarafından belirlenen maddi bir ilişkidir.

Yükseköğrenimin bir ucundan diğer ucuna uzanan bu metalaşma süreci, değer oluşumu ve akademisyen emeğine zaman tarafından uygulanan doğal nitelik taşıyan baskı aracılığıyla da hızlandırılmaktadır. Postone (1996, 191) konuya ilişkin şöyle bir değerlendirme yapmaktadır: "Bütünlüğün bir kategorisi babında, toplumsal olarak gerekli emek zamanı, üreticilerin karşı karşıya kaldıkları yarı nesnel toplumsal gerekliliği ifade etmektedir. Toplumsal olarak gerekli emek zamanı, kapitalizmdeki yabancılaşmış toplumsal yapıları niteleyen soyut egemenliğin zamansal boyutudur. Genel nesnel bir dolayım (mediation) olarak emek tarafından oluşturulmuş toplumsal bütünlüğün, zamanın gereklilik haline geldiği noktada zamansal niteliği bulunmaktadır."

Sonuç olarak, piyasanın ağına düşmüş üniversiteler değer kaynağı haline gelmektedir ve de bu hale gelen üniversiteler, yeni piyasalardan değer elde etmenin arayışına girmektedir. Ortalama zamandaki aşınma, akademisyen emeğinin metaları üretimini, dolaşımını ve mübadelesindeki rolünü belirlemekte ve hali hazırda rekabet halinde olan ge-

niş kapsamlı akademik topluluklar arasındaki toplumsallığı (sociability) ve dayanışmayı zedelemektedir. Dolayısıyla, akademik üretimin toplumsal olarak gerekli emek zamanı, artan bir şekilde akademisyenlerin ve öğrencilerin yaşamlarını egemenlik altına almaktadır. Bu egemenlik, değer birikiminin boyunduruğu altına girmiş üniversiteler olarak akademiye daha kötü bir şekilde etkilemektedir. Çünkü, akademik üretim araçları zaruri bir biçimde teknolojik ve örgütsel bir değişim aracılığıyla devrim geçirmektedir. Bu durum, teknolojiyle, performans veya yalın yönetime, eğitim müfredatları ile veri madenciliğinin (data mining) kullanımına ve benzerlerine ilişkin etki değerlendirmelerinin hızının artışına öncülük etmekte, akademisyen emeğinin verimliliği, akranlarına karşı, akademisyen emeğinin verimliliğinin ne olması gerektiğini belirleyen toplumsal olarak gerekli emek zamanı aracılığıyla ölçülebilmektedir. Rekabetçi ve ulus-ötesi bir eğitim piyasasında akademisyen emeğinin hakları, toplumsal olarak gerekli emek zamanının dengeleyici zorlamaları tarafından tehdit edilecektir. Bunun yanı sıra, söz konusu zorlamalar, kurumlar içindeki ve tüm sektördeki akademisyenler arasındaki olası işbirliğini etkileme eğilimi gösterecektir.

Ücretlerin, alınan kredi borçlarına bağımlı kılınması, öğrencilerin tüketici/müşteri gibi görülmesi, rektör yardımcılara ve eğitim kurumları yöneticilerine yüksek ücret ödemesi, kuralsızlaştırılmış piyasalar ile öğrenci sayısının denetimi, araştır-

ma gelirlerinin dağıtımı ve benzeri güncel konulara yönelik tartışmalar da eksik kalan nokta, şeyleşmiş değişim değerinden çok (Harvey 2010; Marx 2004; Postone 1996; Wendling 2009) toplumsal iş/etkinlik (work/activity) olarak akademisyen emeğinin değeri hakkındaki anlamlı bir tartışmanın bulunmamasıdır. Akademisyen emeğinin bir meta/akademik emek gücü biçimindeki kendi fiyatına karşı duruşu babında bir iş/etkinlik olarak kullanım değeri toplum açısından nedir? Artan bir şekilde akademisyen emeği mübadele için soyutlanmakta ve rekabet kanununun boyunduruğu altına girmektedir. Wendling (2009, 52) bu duruma ilişkin şu noktaya dikkat çekmektedir: "Mübadele değerinin toplumsal tiranlığı, şeylerin nasıl yapıldığının, hatta neyin yapıldığının belirlenmesi konusunda oldukça kapsamlı bir niteliğe sahiptir [...] Kapitalizm kullanıma yönelik üretimi önemsememektedir; kapitalizm açısından önemsenecek olan kâr üretimidir." Akademisyen emeğinin değerinin bu tiranlığına karşı, akademisyen emek gücünün maliyeti, akademisyen emeğinin yarattığı araştırma/öğretim ürünleri, akademisyen emeğinin olanaklı hale getirerek sürdürdüğü ilişkiler, işlevsel bir şekilde tartışılabilir ve yeniden değerlendirilebilir. Küresel emek sınırlılığı, taşeronlaşma ve güvencesiz istihdam aracılığıyla hali hazırda uygulamaya konan şey, akademisyen emeğinin, kendi ürünleri ve ilişkilerinin metalaşması aracılığıyla yabancılaşmasıdır. Mübadele için üretime yönelik bu odak daha sonrasında, tüketici olarak

öğrenci düşüncesi, üniversitelerin başarı sırasını ve başarı grubunu belirleyen çizelgeler ve de etki değerlendirmelerinin kullanımının yanı sıra bilgi mübadelesi ile telif haklarının gelişimi gibi kültürel belirleyenler aracılığıyla daha ileri bir noktaya taşınmaktadır (Lipman 2009; Neary 2012).

Böylece soyut dünya ve somut kavrayış arasındaki karşılıklı etkileşimi çözümlenmek, akademisyen emeğinin oluşumunu ve boyunduruk altına alınışını anlamak açısından temel bir nitelik taşımaktadır. Bu bakış açısına göre, somut ve soyut arasında, her biri diğeri üzerinden yükselen ve her biri diğeri destekleyen karşılıklı bir akım bulunmaktadır. Söz konusu yaklaşım Postone'nin (1980, 108) şu görüşüne öncülük etmektedir: "Gerekli olan şey, özü ve görünümü itibarıyla modern kapitalizmin ne olduğu ve görünüş biçimleri arasında bir ayırım ortaya koyan yaklaşımdır. 'Modern' kavramı böyle bir ayırımı izin vermemektedir. Bu değerlendirmeler bizi, kapitalist toplumsal ilişkilerin özü ve bu ilişkilerin dışı vurum biçimi arasındaki fark içinde temellenmiş toplumsal ve tarihsel bir bilgi kuramı sağlayarak, stratejik amacı olan Marx'ın fetiş kavramına yönelmektedir."

Burada önemli olan, toplumsal olarak üretilip maddileştirilen (externalized) ve fetiş biçimini alan eğitim ürünleri ve eğitimle ilgili metaların ne tür ilişkilere sahip olduğunun şifresini çözecek bir aracın bulunmasıdır. Bunun yanı sıra, söz konusu ilişkiler ve biçimler, her biri bir diğeri ni üretim konusunda bilgilendirerek

ve her biri bir değerini yeniden üreterek, aynı anda soyut ve somut nitelik taşımaktadır. Bu, paranın (değerin temsili biçiminde rol oynayan ücrete indirilen derece maliyeti) ve kanunların (basılı veri veya piyasaya erişim/kontrole yönelik gereklilikler ve benzerleri açısından) aracılık ettiği ve soyutladığı bir takım ilişkilerin toplumsal yüzeyde boy göstermesidir. Birçok akademisyen açısından mübadele değeri içinde yerleşik olan soyut emek, öz eleştirel bilimsel çalışma içinde yerleşik olan somut emekten daha az anlam veya daha az gerçekçi bir nitelik taşımaktadır (Harvey 2013; Postone 1980). Buna karşın, küresel öğrenim piyasası içinde ve paranın gerçekliklerinin yapılandırmasına karşı, hem somut hem de soyut akademisyen emeğinin yabancılaşmasının ötesine geçmek, söz konusu her iki akademisyen emeğinin tam anlamıyla çözülememesinden dolayı zor bir hal almaktadır. Yine Postone (1980, 109) bu konuyu aşağıdaki gibi ele almaktadır:

Fetişe yönelik bir bakış açısı, böylece kapitalist toplumsal ilişkilerin kendiliğinden ortaya çıkmaması, hatta bu ilişkilerin kendisini çatışkılı bir biçimde, soyut ve somut emeğin karşıtı görünümünde sergilediği şekildedir. Çünkü, buna ek olarak, çatışkının her iki tarafı biçiminde soyut ve somut akademisyen emeği nesneleşmektedir ve her biri doğalsı (quasi-natural) bir görünüm sergilemektedir: Soyut boyut 'nesnel' ve 'doğal' kanunlar biçiminde bir görünüm sergilerken, somut boyut safkan 'gerçek' (thingly) doğaya sahip bir görünüm

sergilemektedir. Kapitalizmin niteliğini belirleyen yabancılaşmış toplumsal ilişkilerin yapısı, toplumsal ve tarihsel düzlemde görülmeyen doğalsı bir biçime sahiptir.

Bu, her ikisi de tarihsel ve maddi olan ve de akademik yaşamı, değer üretimi ve birikim alanı içindeki emek şeklinde boyunduruk altına alan soyut ve somut arasındaki diyalektik bir ilişkidir. Kapitalist toplumsal ilişkiler içinde açıkça ortaya konan ve değer üreticisi olan hem somut hem de soyut akademisyen emeğinin doğrultuları (ways) çözümlenmeden, krizlerin üstesinden gelinme olanağı bulunmamaktadır. Postone (1980) doğal çalışma veya emek biçimi şeklinde, sermayenin sanayi ve teknolojiyle kurduğu ilişkiler aracılığıyla somut, sermayenin üretken tezahürleri ile kriz arasındaki ilişki hakkında önemli bir saptamada bulunmaktadır. Postone'un söz konusu saptaması aşağıdaki gibidir:

Somut 'doğaldır' ve artan bir şekilde toplumsal açıdan 'doğal' biyolojik açıdan algılandığı haliyle ortaya koymaktadır. Bu açık bir biçimde somutun cisimleşmesidir ve sermayeyi, krizdeki sanayi kapitalizminin gelişimi için bu ideolojiyi oldukça işlevsel bir şekilde resmeden belirgin somut emekle tanımlamaktır [...] Belirgin somut emekle yapılan bu sermaye tanımı, kısmen, sermayenin piyasa ile yapılan tanımıyla örtüşmektedir. Liberal devlete soyut düzeyde yönetilen taarruz, somut düzeyde müdahaleci devletin gelişimini ileri götürebilir. 'Anti-kapitalizmin' bu biçimi, o halde, geçmişe duyulan özlem şeklinde

görünebilir. Sermaye fetişinin bir dışavurumu olarak gerçek hamle geriye değil, ileri doğrudur. Bu, yapısal kriz halinde, sözde devlet kapitalizmine geçiş durumunda olan kapitalizme destek çıkmaktır (Postone 1980, 111).

Kriz dönemlerinde, teknokratik belirlenimde, örgütsel değişimde veya soyut mantıkta çözüm arama girişiminde bulunmak hatadır. Somut emek veya çalışmanın kullanım değeri biçiminde bir çözüm arayışı yapmak, hem tarihsel hem de maddi olarak her iki rotanın "sermaye karşında güçsüz olması" ve de kapitalizm sonrasına yönelik herhangi bir doğrultu sunmaması nedeniyle yabancılaştırıcıdır da (Postone 1980, 115). Bu, kendisini daha önceden "kamu malı" ve özerklik düşünceleri içine yerleştirmiş (Cumbers 2012; Thorburn 2012), kendi kullanım değerini piyasa dışıyla bağlantılandırmış akademisyen emeği açısından son derece gerilimli bir durumdur. Kendi tabakalaşmış biçimleri içindeki akademisyen emeği, meta kapitalizminin (commodity capitalism) ulus-ötesi çevrimleri içine katlanıp koyulmuş, akademisyen emeğinin soyut ve somut doğası, akademisyen emeğini meta, para, emek-gücü ve değer olarak adlandırıp tanımlayan kategorilerin içinde ve bu kategorilere karşı meydana gelmiştir (Jappe 2014). Soyut ve somut emeğin kendileri ile soyut ve somut emeğin kullanımı ve de mübadelesindeki tezahürleri, üretim, dolaşım, değer birikimi ve de sermayenin

öz-değerlenmesine yönelik itkisinden (drive) kaynaklanmaktadır.

### **Değer ve Akademik Yabancılaşma Üzerine**

Burada gerekli olan şey, kapitalist çalışmanın karşılıklı soyut ve somut biçimleri içinde, kapitalist çalışmanın, siyasal, mali, toplumsal veya çevresel görüngülere sahip teknolojik çözümleri fetişleştirilmesi aracılığıyla, kapitalist çalışma tarafından dayatılan ve kapitalist çalışma üzerinden ortaya çıkan, yabancılaşmanın eleştirisine yönelik bir araçtır (Braverman 1998). Kendisini dinamik rekabet içinde biçimlendirmiş olan kişisel, toplumsal veya ulus-ötesi değerlerin yenilenmesi sayesinde rekabetten kaynaklı krizlerin üstesinden gelmek olanaksızdır (Cleaver 2002). Yaşamın toplumsal devrimi, değer üretimi ve emek içinde yerleşik olan toplumsal (yeniden) üretim aracılığıyla veya somut emeğin geri kazanımı (recuperation) ya da kullanım değerinin soyut kapitalist dünyaya sözde panzehri olması sayesinde gerçekleştirilememektedir. Doğal dünya (natural world), kapitalist dünyanın boyunduruğu altına alındığı ve kapitalist dünya içinde yeniden üretildiği sürece, kapitalizmin ekolojisi, hem somut hem de soyut olarak yabancılaşma şeklinde açığa çıkmaktadır.

Bu, akademisyen emeğinin, -sermayenin kendi değişmez sınırlamalarıyla başa çıkmasında karşılaştığı maddi (yapısal ve sistematik) ve tarihsel yetersizliğinin yanı sıra birikimin küresel biçimleri içinde- boyunduruk altına alınmış bir şekilde, her



geçen gün daha görünür bir hale gelmesinden dolayı önemlidir (Cleaver 1993). Jappe (2014), kapitalist üretim tarzının, bir dereceye kadar sermayenin organik bileşimini artıran ve değer üretimi ile kâr oranının altını oyan teknolojik yenilenme aracılığıyla, kendi tarihsel sınırlarına ulaştığını dile getirmektedir. Küresel düzeyde önemli olan konulardan biri, "değerin mutlak miktarının ve böylece artı-değerin, değer üretimi ve birikimi üzerine temellenen toplumun krizde olduğu herhangi bir yerde, keskin bir şekilde düştüğüdür" (Jappe 2014, 7). Akademisyenler ve öğrenciler açısından sermayenin boyunduruğundan geriye kaçış için gerekli olabilecek şey, akademik emek gücünün, bilginin ve sermayenin değer sisteminin ötesinde olan toplum yararına çalışma ve faaliyetin hegemonya karşıtı kapasitesine yeniden odaklanmaktır.

Marx'ın (2004) değerlendirilerinden farklı bir biçimde, hegemonya karşıtı kapasiteye odaklanma, değer üretimi ve devinimi içindeki kullanım ve mübadele arasında bir dizi çelişkiyi ve gerilimi ortaya çıkarmaktadır ve de üniversite bağlamında, meta olarak emeğin rolünün ele alınması gerekmektedir. Akademisyenlerin çalışması nasıl değerlendirilmelidir? Akademisyenlerin çalışmasına değer nasıl ve kimin için eklenmektedir ve de akademisyenlerin çalışmasının toplumsal kapasitesi nasıl artırılabilir? Bu, çalışma sayesinde ileri bir noktaya taşınan mekanizmalara dikkat çekmek için, akademisyenlerin kendi çalışmalarının somut ve soyut dolayımını kavramaları gerektiği

anlamına gelmektedir (Postone 1980). Bu aynı zamanda, akademisyen emeğinin çeşitliliğinin, ortaya çıkabilecek dayanışma uğrakları (moments) ve biçimlerini de olanaklı kılabilceği anlamına gelmektedir.

Burada değişime uğrayan şey, akademisyen emeğine el konulması ve ardından hem üretimin çevriminden (tahvil piyasası veya öğrenci borcu) soyutlanması hem de gündelik yaşamın gerçekliğinde (geri bildirim oluşturulmasında veya geri bildirimde bulunulmasında yanı sıra, yazmada da) somut bir hale getirilmesidir. Diğer değişime uğrayan şey ise, değer üretimi ve birikimi üzerine temellenen bir toplumun yeniden üretiminde akademisyen emeğidir.

Emeğin üretken güçleri (doğrudan işçilerin emeğiyle bağlantılı olmasına gerek duyulmayan) kapsamında ki gelişmeler arasında baş gösteren uyumsuzluk bir tarafta, ifade edilen bu tür gelişmeler (bu tür emeği bağlı olan) içindeki değer çerçevesi ise diğer tarafta bulunmaktadır. Tarihsel zamanın birikimi ile anlık emek zamanının nesneleşmesi arasındaki uyumsuzluk, bilimsel bilginin üretiminin artan bir şekilde maddileşmesi olarak daha fazla dile getirilmekte [...] ve söz konusu bu uyumsuzluk, değer oluşumundan kaynaklı maddi refahın üretimine ilişkin koşulları birbirinden ayırmaktadır (Postone 1996, 297).

Bu durum akademisyen emeğinin, küresel ölçekte değer oluşumunun krizi açısından çözümlenmesini gerektirmektedir (Cleaver 1993; 2002; Jappe 2014). Bu sayede, istihdama de-

vam edebilme güvencesi olan ve olmayan (tenured-non-tenured) akademisyen emeğinin ortak bir şekilde örgütlenişi, söz konusu iki akademisyen emeği arasında bir işbirliği ve dayanışma uğrağı bulma şansını olanaklı hale getirebilir. Bu, akademisyen emeğinin kendi somut biçimleri veya kullanımları içinde maddeleşmesi (reify) ya da akademisyen emeğinin, mübadelenin çevrimleri içindeki kendi boyunduruk altına alınışının gönüllü kabulü değildir. Buna karşın, emekleri eş zamanlı bir şekilde somut, soyut olan ve mübadele için kullanılan akademisyen ve öğrencilerin becerilerinin, deneyimlerinin ve de bilgilerinin yeniden belirlenimi, birikimin istikrarlı biçimlerinin eski haline getirilemeyeceği anlamı taşıyan kapitalizmin kalıcı krizi zamanında gerçekleşmektedir (Cleaver 1993). Kapitalizmin bu kalıcı krizi, ulus ötesi olmasının yanı sıra, içinde maddi ve tarihsel belirtiler (symptoms) barındıran ekonomik, toplumsal ve siyasal nitelikler de taşımaktadır. Kapitalist büyümenin ulus ötesi ve kurumsal biçimleri, akademisyen emeğinin toplum içinde, kitle zekâsı olarak çözülebileceği alternatif bir olasılığı işaret edebilir.

### **Akademisyen Emeği ve Kitle Zekâsının Kapasitesi Üzerine**

Akademisyen emeğine yönelik tartışmalar artan bir şekilde küresel sömürü ile bağlantılı yürütülse dahi, akademisyenlerin/öğrencilerin müşterekliklerine (commonality) ve dayanışmalarına dikkat çeken yaklaşımlar da bulunmaktadır. Bu da-

yanışma noktaları, emeğin toplumsal açıdan yararlı ve böylece ortak/müşterek bir hazine olarak özgürleştirilmesi gerektiği kapasitesini ortaya koymaktadır. Söz konusu kapasite, soyut zamanın egemenliğinden kolektif kurtuluşa ve yapılması olası etkinlik-yönelimli yaşamın (task-oriented life) geri kazanılmasına odaklanmaktadır (Thompson 1967). Bu aynı zamanda, Postone'nin (1996, 2002) ifadeleriyle, "tek tip, süregelen, türdeş [...] [ve] sonuçlardan yapılması kesinleşmiş etkinliklerinden yoksun (empty of events)" bir zaman anlayışının reddiyesidir de. Bu noktada, yararlı emek, değer üretimine karşı ve değer üretiminin ötesinde olacak şekilde toplumu yeniden üreten, yapılması olası ve kesinleşmiş etkinlikler (tasks and events) aracılığıyla ortaya çıkmaktadır. Sözü edilen yapılması olası ve kesinleşmiş etkinlikler, zaman içinde ortaya çıkmayan, fakat bunun yerine zamanı yapılandırıp belirleyen toplumsallık biçimleridir (Postone 1996, 201).

Ortak bir biçimde düşünme ile bir arada eyleme geçme ve mevcut çalışma koşullarının üstesinden gelme amacıyla, akademisyenlerin ve akademisyen adayları olarak öğrencilerin emeğini müştereken görme kapasitesinin farkına varma, bizleri fetişleşmiş üretimin ve akademisyen emeğinin mülkiyetine yönelik endişelerin ötesine taşımaktadır. Bu süreçte, canlı bilgi kavramının yeniden ele alınması veya "kitle zekâsı" (mass intellectuality) biçimindeki genel aklın (general intellect) kurtuluşu önemlidir. Marx (1993b, 694) kapitalizmin dinamikle-

rinin ne ifade ettiğini şu şekilde tartışmıştır: "Bilgi ve becerinin, toplumsal aklın (social brain) genel üretken güçleri, emeğin aleyhine, sermaye içinde özümsemekte ve böylece sermayeye, özellikle de sabit sermayeye (fixed capital) [makineler] bir katkı görünümünü sergilemektedir."

Yenilik ve rekabet aracılığıyla, fabrikalarda, şirketlerde veya okullarda çalışan toplumsallaşmış işçinin (socialised worker) teknik ve nitelikli emeği makinelerin ve tekniklerin boyunduruğu altına girmektedir. Böylece toplumun "genel aklı", emek maliyetlerini düşürüp üretkenliği (productivity) artırmak için, makineler ve sermayeleşmiş teknolojiler içinde boyunduruk altına alınmaktadır. Sonuç olarak, "insanoğlu üretim sürecinin kendisinde ağırlıklı olarak gözcü ve düzenleyici haline gelmektedir" (Marx 1993b, 705).

Buna karşın, Ütopya Üniversitesi<sup>5</sup> (2014), genel aklın yeniden ele ali-

nışının, yapılacak değerlendirmeye yönelik bir hareket noktası oluşturabileceğini öne sürmektedir: "Zihin emekçileri olarak bizler, fetişleştirilmiş bir kavram olarak bilgi toplumunu reddediyoruz ve eğitimde, öğrenimde, araştırmada, bilgi yoluyla üretilerek emekçilerinden çalınmış olan bilgiye olabildiği ölçüde tekrar el koyabileceğimize inanıyoruz. Bolluk toplumunda (in the society of abundance) kurumsal biçimdeki üniversite çözülmektedir ve toplumsal bir biçime kavuşmakta veya toplum seviyesindeki bilgi (Genel Akıl) halini almaktadır. Bu, yalnızca, karşılaştığımız tüm küresel düzeydeki olağanüstü durumlara yaptığımız vurgu temelinde olanaklıdır."

Ortak çalışma ve etkinliklerden ortaya çıkan olanaklara odaklanma, alternatif eğitim uygulamalarının çeşitlenmesinde yerleşiktir. Bu odaklanma doğrudan, toplumsal bir üretici güç olarak toplumsal bilginin veya "kitle zekası"nın gelişimine işaret etmiştir. Ütopya Üniversitesi (2014) konuyu şu şekilde tartışmaktadır: "Kitle zekası bizlerin müşterek bir şey yapabileme becerilerimiz, bizim gereksinimlerimiz ve yapmamız gereken şeyler üzerine temellenmiştir. Yapmamız gereken şey bireysel seviyeden toplumsal seviyeye çıkmaktadır."

Virno (2011) açısından bu toplumsallık, örgütsel veya teknolojik belirlenimciliğe, toplumsal veya bireysel girişimciliğin fetişleştirilmesine üstün gelmiştir ve bunun yerine "makinelere içinde nesneleştirilemeyecek olan bilişsel yetkinliklerin güvenli bir şekilde korunmasına odaklanmıştır-

5- Ütopya Üniversitesi, *Thomas More'nin 1516'da kaleme aldığı ideal toplumsal düzeninin tahayyül edildiği Ütopya adlı eserinden esinlenilmiş olan ve 1953'te eğitim filozofu Robert Hutchins tarafından kaleme alınan bir çalışmadır. Hutchins Ütopya Üniversitesi'nde, Thomas More'nin liberal hümanist ideal toplum tahayyülünü akademik camia açısından yeniden ele almaktadır. Hutchins'in, yükseköğrenimin ticarileşmesine yönelik getirdiği eleştiriler zaman içinde birçok defa alıntılanmış ve tekrar edilmiştir. Hutchins'in çalışmasını temel alan akademik yazının, "akademik kapitalizme" karşı ikna edici alternatifler bulmak için mücadele ettiği belirtilmektedir. Akademik kapitalizme karşı radikal alternatiflerin eksiliminin ise, tahayyül yoksunluğundan değil, liberal hümanist yaklaşımın özünden kaynaklandığı vurgulanmaktadır. Bu makalede kullanılan Ütopya Üniversitesi ifadesi ise akademik kapitalizme karşı yürütülen mücadeleyi, Thomas More ve Robert Hutchins'in çalışmalarını temel almasına karşın, onları aşarak strateji geliştirmeyi hedefleyen bir internet tartışma platformunu nitelemektedir. Söz konusu platformda "bu sitenin amacı More'nin eleştirisinin güncelliğini, yükseköğrenim için kimi gerçek, radikal gelecek olanaklarını düşünmek için Hutchins'in liberal köktençiliğinin ötesine geçerek yeniden değerlendirmektir" ifadelerine yer verilmektedir. Aşağıdaki adresten Ütopya Üniversitesi tartışma platformuna yönelik daha ayrıntılı bilgi edinilebilir: <http://www.universityofutopia.org> (çn).*

tır." Bu bakış açısına göre, kitle zekâsı şu şekilde ortaya çıkmaktadır: "Aklın daha genel tutumları üretken kaynaklar olarak birincil derecede önem kazanmaktadır. Söz konusu kaynaklar fakülte dili, öğrenme eğilimi, hafıza, soyutlama, ilişki kurma, öz-düşünümsellik<sup>6</sup> (self-reflexivity) eğilimi, durumsallık arz eden ve tekrar etmeyen açıklamaların yapılmasına yönelik tükenmek bilmeyen bir dil potansiyelidir. Zekâ ve hafıza gibi, dil, en yaygın ve en az "özelleşmiş" (specialised) doğuştan gelen özelliktir. Kitle zekâsının iyi bir örneği, bilim insanı değil, konuşmacıdır. Kitle zekâsının yeni "işçi aristokrasisi" ile yapacağı herhangi bir şeyi bulunmamaktadır; kitle zekâsı aslında işçi aristokrasinin tam karşıtıdır (Virno 2001).

Kitle zekâsına yönelik mücadeleler, dayanışma ve paylaşım içinde kök salmış karşı-hegemonik konumun inşa edilmesine yönelik birer girişimidir ve bilginin, becerilerin ve de emek aracılığıyla elde edilen deneyimlerin toplumsal ve ortak kullanımıyla bağlantılıdır (Bologna 2014). Bu, becerilerin ve deneyimlerin ulus-ötesi seçkin zümre tarafından metalaştırılmasına,

mübadele edilmesine, birikimine ve de değerlendirilmesine gönüllü bir şekilde karşı duruştur (Cleaver 2002; Virno 2001). Dolayısıyla, bilim ve teknolojinin, sermayenin rekabetçi dinamiklerinden kurtuluşu, sömürüyü aşmak için merkezi bir önem taşımaktadır. Eleştirel ve (oybirliği ile seçimden çok) ortak eğitim müfredatları, eğitim ve öğretim süreci, genel aklın kamusalından çok metalaşmış niteliğinin eleştirilmesi için olanak sunmaktadır. Söz konusu eğitim müfredatları ile eğitim ve öğretim süreci, genel aklın ortak kullanımı için geri kazanımına ve kurtuluşuna da olanak sunmaktadır (Manzerolle 2010; Marx 2004).

Kitle zekâsı ile bağlantısını kuracak bir şekilde, somut ve soyut akademisyen emeğinin yeniden değerlendirilmesinden, doğrudan, toplumsal üretici bir güç olarak toplumsal bilginin gelişimine yönelik alternatif eğitim uygulamalarına odaklanma olanağı ortaya çıkmaktadır. Arvidsson (2008), çeşitli alternatifler sayesinde bilimi ve teknolojiyi toplum çapında özgürleştirecek girişimlerde bulunabileceğini, sermayenin üretken kaynaklar üzerinde tekeli bir uygulamada bulunamayacağı anlamına gelen toplumsal çevredeki Genel Akla serbestçe erişimin olanaklı hale gelebileceğini öne sürmektedir. Arvidsson (2008) genel aklın otonomu ve hatta yıkıcı amaçlar için de istihdam edilebileceğini belirtmektedir. Akademisyen emeği bir taraftan, kapitalist çalışmanın kıyılarındaki bilginin küreselleşmiş -örneğin eleştirel pedagoji içinde kök salmış eğitim müşterekleri aracılığıyla- dağılımı-

6- İngilizcesiyle "self-reflexivity", Türkçesiyle düşünümSELLİK/öz-düşünümsellik veya öz-dönüşlülük, sosyoloji ve toplumsal kuram (social theory) yazınında yer alan bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Kavramı ortaya çıkaran düşünürün Fransız sosyolog Pierre Bourdieu'dur. Kavramın Türkçe çevirisinin ağırlıklı bir biçimde öz-düşünümsellik olarak yapıldığı vurgulanmaktadır (çn). Düşünümsellik Bourdieu ve Wacquant (2003; Aktaran: Özsöz, 2010: 16) tarafından şu şekilde tanımlanmaktadır: Düşünümsellik, bireysel olandaki toplumsalı, mahremin altında gizlenen gayri şahsiyi, özele en derinine gömülmüş evrenseli keşfettiğirek bizi böylesi yanılsamalardan kurtaran şeydir. Bu anlamda, önemli olduğu halde düşünümSELLİĞİN kullanılmamasının temel sebebi toplumsaldır, yani entelektüelin kendisini sorgulamaktan kaçınmasından kaynaklanır. <https://istifhane.files.wordpress.com/2010/04/bourdieuemelkavramlar.pdf>

nı olanaklı hale getiren bulut<sup>7</sup> tabanlı ortamlar sayesinde genel aklın, kamunun kısmi yeniden kazanımı mücadelesinde önemli bir rol üstlenmiş görünümü sergileyebilmektedir (Bauwens ve Iacomella 2012). Akademisyen emeği, öğrenci işgalleri, kooperatif merkezleri veya sosyal bilim merkezleri gibi alternatif eğitim ortamlarındaki toplumsal inşa içinde dijital teknolojinin kullanımı üzerinden de ortaya çıkabilmektedir (Amsler ve Neary 2012). Bu mücadeleler, genel aklın kamuya açık halden çok metalaşmış halde olmasının amacına yönelik bir eleştiride bulunma şansı sunmaktadır.

Bununla birlikte, emeğin biçimleri görünümündeki insan ilişkilerini kendi boyunduruğundan kurtaracak bir kategori olarak kitle zekâsının fetişleştirilme olasılığına yönelik kimi uyarılar bulunmaktadır. Bu uyarılardan biri, kitle zekâsının kapitalizmin özünden kaynaklanan krizlere bir yanıt ve bu krizlerin eleştirisi aracılığıyla konumlandırılması gerektiğidir (Bologna 2014; Tomba ve Bellofiore 2014). Bu, emeğin çok taraflı reddiyesinden ziyade, sınıf mücadelesi sayesinde anlamlı karşı-anlatısının (counter-narrative) oluşturulabileceğine yönelik bir eleştiridir. Eşit şekilde, sanayide emek harcayan ve üretimde bulunan toplumsallaşmış işçiden çok, toplumsal fabrikada emek harcayan toplumsallaşmış işçi görünümündeki akademisyen emeği üzerine odaklama olasılığı, işçi sınıfını imtiyazlı bir

şekilde değerlendirme riski taşımaktadır (Tomba ve Bellofiore 2014). Bu noktada çalışma ilişkilerinin somut/soyut gerçekliklerinin ikiliğine üretim ilişkileriyle birlikte tekrar yoğunlaşmak, karşı-anlatının geliştirilmesi bakımından merkezi bir role sahiptir (Jappe 2014). Bunlar, akademisyen emeğinin örgün eğitim kurumlarından (formal education institutions) dışlanmasını, akademik müştereklerin (commons) geliştirilmesini, özgür ve açık kaynak kodlu yazılımların ve "copyfarleft" lisanslarının kullanılması ile akran akrana bağlantıların kurulmasını içerebilir (Bauwens ve Iacomella 2012; Free, Libre, Open Knowledge [FLOK] Society 2014; Kleiner 2014).

### **Sonuç: Kitle Zekâsı Aracılığıyla Akademisyen Emeğinin Ortadan Kalkışına Doğru mu?**

Ticari eğitim tedarikçileri, üniversiteler, eğitimciler, eğitim hizmetlerinin üreticileri ve tüketicileri olarak öğrenciler ile veri ve ürünler arasındaki bağlantılar, hegemonyayı ve bağımlılığı ortaya koymaktadır. Bu karmaşık karşılıklı bağımlılık, maliyet tasarrufları veya kapitalist bir çalışma yaşamının öğrenilmesi üzerine temellenmiş kurtuluş aracılığıyla para içinde yer etmiş olan fetişleştirilmiş fikirlere indirgenmemektedir. Bunun yanı sıra, eğitime yönelik içerikler üzerinden söz konusu hegemonyanın, akademisyen emeğinin boyunduruk altına alınışı sayesinde genişletilmesi, sermayenin kendi sınırlarının veya engellerinin ötesine geçen yenden üretimi garantileyen mekaniz-

7- "Bulut", bilişim ve iletişim teknolojileri kökenli bir terimdir. Çevrimiçi bilgi paylaşımı ve bilgi saklama amacıyla sunulan alt yapı ve hizmetleri nitelemektedir (çn).

malarla bağlantı kurmaktadır. Küresel eğitim alanı boyunca, mali ve ticari sermaye tarafından, sermayenin kendi çevrimleri içinde eğitim ürünlerinin birbirleriyle uyumlu hale getirilmesi girişimi, mali sermayenin diktası tarafından yeniden inşa edilen yükseköğrenim sistemiyle bağlantılı rahatsız edici ortak yaşamı (uncomfortable symbiosis) oluşturmaktadır ve yeni piyasayı desteklemektedir (Amsler ve Neary 2012; Brook 2009; McGinn 2012).

Sermayenin, değer üretiminin krizlerine yönelik tepkisi, Marx'ın, sermayenin kurumsal aşamasının kendisini, toplumsal olarak gerekli çalışma ve deneyimin alternatif biçimlerini ortaya çıkaracak fırsatlar açısından nasıl geliştireceğine yönelik görüşleri arasında bağlantı kurduğu için önemlidir. Bunlar küresel ölçekteki fırsatlardır ve piyasayı, devleti, müşterekleri ve de gönüllü oluşumları kapsayan kamusal ve siyasal topluluklar içindeki ortak demokratik bağlantı noktalarıdır. Bu, Bauwens ve Iacomella'nın (2012), borca bağımlı bir şekilde gerçekleşen sonsuz büyüme ve maddi refah düşüncesine alternatifleri ortaya çıkarabilecek olan ortak (co-operative) pedagojik projelerin yaratılması üzerine olan çalışmasını yansıtmaktadır. Bu tür alternatiflerin, örneğin Pasifik Ötesi İşbirliği/Atlantik Ötesi Ticaret ve Yatırım Ortaklığı ve küresel telif hakları kanunu tarafından çevrelenmiş olan gayri-maddi emek gücü sınırlılığı düşüncesini eleştirmesi gerekmektedir. Bu tür alternatifler, biyosferi kuşatıp yok eden sözde refahı da reddedebilir. Bauwens

ve Iacomella (2012), açık kaynak kodu ile "copyfarleft", ekoloji ile toplumsal adalet ve de küresel kurtuluş üzerine temellenmiş hareketler arası küresel bir ittifakı değerlendirmektedir.

Burada akademisyenler, hangi tür etkinlikleri ortaklaşa yürütme iradesine sahibiz ve bu etkinlikler nasıl belirlenir, yönetilir ve düzenlenir sorularını kendilerine işlevsel bir şekilde sorabilirler. Bu, içinde kadrolu profesörleri, yardımcı doçentleri, misafir ve yıllık sözleşme ile çalışan öğretim görevlilerini, yardımcı öğretmenleri ve benzer grupları barındıran geniş skaladaki akademik emekçilerin ayrışmadan çok dayanışma noktalarını göz önünde tutmalarını önermektedir. Yeni ortaklık ekseninde meydana gelen çalışma, üretici olarak öğrenci gibi eğitim-bilimsel yaklaşımların desteklenmesi (Amsler ve Neary 2012) Sosyal Bilimler Merkezi (2014) gibi yapılar, yeni-liberalizme ortaklaşa alternatif oluşturacak olası başat/geriye gidiş/ortaya çıkış aşamalarının çerçevesinin belirlenme biçimi ile yeniden kavramsallaştırılmasını önermektedir. Bu makale, kamusal yükseköğrenimin rekabetçi yeniden yapılanması gerçekliğine ve de üniversitenin kar ve değerlendirme için olduğu fikrine karşı da bir meydan okuma biçimidir. Bu makalede, özel birikimden çok kitle zekasını desteklemeyi olanaklı kılacak biçime sahip, tüm topluma nüfuz etmiş emek olarak akademisyen emeğinin yeniden bağlanmasına olanak tanıyabilecek olan ortaklaşa faaliyette bulunan ulus ötesi etkinlik ağları boyunca yayılımı yer almaktadır (Vir-

no 2001; Winn 2014). Sosyal Bilimler Merkezi'nin vurguladığı biçimiyle umut, yükseköğrenim politikaları uygulamaları eleştiren "kurumsal ağlara yönelik olanaklar" içinde yer almaktadır.

Bu süreçte, kurumsal ağların tanımlanmasında önem taşıyan Winn'in (2014a) ortak yönetim tanımı, içinde, kitle zekâsına yönelik akademisyen emeğinin uygun hale getirilebileceği bir ortamı barındıran alternatif politik ve pedagojik bir alan önermektedir. Winn (2014a) ulus-ötesi işbirliklerinin demokratik düzenlenişinin güçlü şekilde akran akarana ekonominin üretim ve dağıtım çevrimleri ile bir araya getirilmesini tartışmakta, ayrıca karşı-hegemonyacı "açık işbirliği" olanaklarının bileşenlerine dikkat çekmektedir. Bunlar hep birlikte, ürünlerin, varlıkların (assets) ve bu metallerden elde edilen metallerin ortaklaşa mülkiyetine yönelik çerçeve içinde, merkezinde eğitim bulunan, açık, demokratik, özerk biçimdeki kooperatiflerin toplumsal odağına zemin hazırlayan pedagojik uğrakları oluşturmaktadır. Winn (2014a) bu konuyu şu şekilde tartışmaktadır: "Açık işbirliğinin' açık kaynakları ve yönetim yapıları, farklı bir karşılıklı eşdeğerlik biçimi ve ölçütü (para günümüzde evrensel bir eşdeğerliktir) oluşturmak amacıyla, paranın toplumsal rolünün yerine ikame edilebilecek şeyi yaratma niyetindedirler. Bu, herhangi bir eşdeğerlik biçimi üzerinde temellenmesine gereksinim duyulmayan (örneğin herkesten yeteneğine göre herkese gereksinimine göre: olumlu, karşılıklılık esasına dayanmayan)

toplumsal ilişkilere doğru iyi bir geçiş gibi gözükmektedir."

Açık işbirliği düşüncesi, dağıtım ve tüketimden çok ortak üretim kaynaklı dayanışma tarafından yönlendirilmektedir. Amsler'in (2013) korkusuz ve yeniden siyasileşmiş üniversite kavramı, akademisyen emeği ile kitle zekâsı arasındaki ilişki bakımından bağlayıcı bir niteliğe sahiptir:Eğer üniversiteleri, gerçek anlamda eğitim verebileceğimiz, eğitim alabileceğimiz, bir şeyler öğrenebileceğimiz yerler olarak şekillendirmek istiyorsak [...], yükseköğrenim politikası, ileri düzeyde araştırma, emek, entelektüel kültür, zaman ve mekân konularında kendimizi eğitmemiz gerekmektedir. Söz konusu eğitimi, bir önceki cümlede sıralanan bileşenlere yönelik politikaları düşünmenin ve konuşmanın gerek bir zaman kaybı gerekse ekonomik verimliliği ve "kurumsal itibarı" tehdit edici olarak görüldüğü bir bağlamda gerçekleştirmeliyiz [...] Bunu, belki de çok sayıda akademisyenin bulunduğu bir ortamda, hiçbir politik katılım ve aktivizm deneyimine sahip olmadan veya toplumsal politikaya veya ekonomi politikasına ilgi duymadan, mesleğin veya yönetimin aracılığıyla gerçekleştirmeliyiz. Bunu, çok sayıda akademisyen ve öğrencinin tükenmiş ve güvensiz bir durumda, bu nedenle de önemli düzeyde bireysel ve toplumsal/kolektif koruma gereksinimi içinde bulunduğu bir ortamda gerçekleştirmeliyiz. Bu en azından dört katmanlı bir projedir. Bu göz korkutmamalıdır; yaşam tumselik bir niteliğe sahiptir.

Amsler'in (2013) "eğitim, bilgi ve



akademik deneyim ilişkilerindeki hakikate yönelik politikleşmiş ilişkinin biraz fazlası'na yönelik çağrısı, Bell Hooks'un (1994) "kendini gerçekleştirme: Daha dolu ve derin yaşama kapasitesi" yaklaşımının bir benzeridir. Bu insani kapasite, mübadeleden çok dayanışma eylemleri ve etkinlikleri için zaman ayırma yeteneğidir de. Burada akademik yaşam, soyut zamanın baskı altına alınması esasına dayanan meta-değerlenmesi tarafından yönlendirilmemektedir. Bu etki değerlendirmeleri, performans yönetimi, değerlendirme dönüş süreleri veya iş yükü yönetimiyle ilgili değildir. Bu, çalışma ve yaşam arasındaki engelleri ortadan kaldıran ve öğretmen ile öğrenciyi, sermayenin öğrenme, öğretme ve müfredat üzerindeki gücünü, kolektif ve de toplumsal olarak müzakere edilmiş bir biçimde alt etmek için oluşturulacak pedagojik ittifak için hazır hale getiren bireysel ve toplumsal ilişkiler üzerine kuruludur. Bu ittifak, soyut zaman içinde ve soyut zamana karşı çıkmıştır ve serbest zamana yönelik pedagojik mücadelenin başlangıcı ve de sonudur. Söz konusu ittifak, değer üretimi ve birikime ilişkin soyut süreçlere de karşıdır.

Bu konu, McGettigan'ın (2014), kurumların içinde artan şekilde kamusal düşünce ve de üniversitelerin finanse edilme, düzenlenme ve de yönetilme yolu bakımından genel olarak demokrasi eksikliği bulunduğu yönüne yönelik yaptığı vurgudan dolayı önemlidir.

1.Dönüşüm: Üniversiteyi ortak değerler ve ilkeler çerçevesinde oluştur.

2.Tasfiye: Akademisyenler ve öğ-

renciler arasında bir ilişki başlatarak üniversiteyi içeriden radikalleştir.

3.Yaratım: Finansallaşmış sektörün dışında olan yükseköğrenim deneyimlerini inşa et.

Bu tepkilerin her birinde akademisyenler bilmeyi ile bilgiyi özgürleştirmenin alternatif yöntemlerini geliştirebilir veya geliştirmeyebilirler. Değer üretimi ile birikimin uzay zamanının ötesinde olan yapılanma önemli bir hale gelmektedir. Winn'in üç tepkisi ücretli emeğin yapısal egemenliğine ve kapitalist toplumun üretim ilişkilerinin bulunmasının zorunlu olduğu ortak alana ilişkin gerçekliğine dayanmaktadır. Bunun yanı sıra söz konusu tepkiler tüm toplumda bilim ve teknolojinin özgürleştirilmesi için alternatif olanaklar sunmaktadır. Açık işbirliği içinde yerleşik cesur deneyimlere sağlanan bağlantı aracılığıyla söz konusu üç tepki, kitle zekâsı için verilen mücadelenin üç farklı biçimi içindeki önemli mevziler şeklinde roller üstlenebilir. İlki kamunun ıslahına, bilginin küreselleşmiş, toplumsallaşmış dağılımının açık ortamlar aracılığıyla olanaklı hale getirilmesine katkı sağlamaktır (Kleiner 2014). İkinci olarak, eleştirel pedagoji içinde yerleşik olan eğitim müştereklerinin küresel bileşenlerinin birbirine bağlanmasıdır. Üçüncü olarak, öğrenci işgalleri, ortak merkezler ve sosyal bilim merkezleri gibi eğitime ilişkin alternatif düzenlemelerin toplumsal inşasına, değerlendirilmesine ve yayılımına dayanan yönetsel yapıların geliştirilmesidir (Amsler ve Neary 2012).

Kitle zekâsı ve açık işbirliğine odaklanışın, akademisyen emeğinin ortadan kaldırılmasına olası geçici bir uğrak sunup sunmayacağı tartışmalı bir konudur. Bunun yanı sıra, somut ve soyut akademisyen emeğinin kitle zekâsı ve açık işbirliği aracılığıyla yeniden kavramsallaştırılması, akademisyenleri, ilişkilerini müştereklerle, devlete, kurumlara ve sivil topluma yansıtılmaları noktasında zorlamaktadır. Bu ilişkiler, tarihsel biçimde maddi olarak doğada yerleşik olan pedagojik ve de toplumsal uğrak biçimindeki kapitalizm sonrası tanımının yapılmasının denenmesi açısından önemlidir. Burada Cumbers'in (2012, 156), "mekânsal örgütlenme ileri kapitalizm altındaki yönetimin dinamik doğasının daha incelikli bir şekilde kavranmasına gereksinim [...]" olduğuna ilişkin tartışması, FLOK Cemiyeti'nin (2014a) Müştereklere Açık Mektuplar başlıklı çalışmasıyla uyumludur: "İnsan etkinliğinin her alanında, özgür ve açık bilgiye dayanan, kod ve tasarımı hükümet ve piyasa oyuncularının yanı sıra, özelleştirilmiş bilgi sonucunda ortaya çıkan ayrımcılık ve yetki kaybına uğramadan tüm yurttaşlar tarafından kullanılabilir olan açık bilgi müşterekleriyle bağlantılı bir toplum hayal edin."

Kitle zekâsı için bir mevzi olarak açık bilgi müşterekleri potansiyel bir gerçek anlamda var olan açık işbirliği biçimidir. Bu noktada, akademisyen emeği ve kitle zekâsı arasındaki bağlantı FLOK<sup>8</sup> Cemiyeti'nin (2014b), İyi Bir Yaşam İçin Ekvador Ulusal Pla-

nı'nın Uygulanmasına Yönelik Genel Çerçeve Belgesi (2009) başlıklı çalışmasında ortaya çıkmıştır. Bu belgede şu hedeflenmektedir: Küresel düzeyde katılımcı bir süreci başlatmak ve koordine etmek ve de Ekvador'da açık ve müşterek bir topluma yönelik üretken matrisin değişimini hızlı bir şekilde uygulamak, mevzuata ve devlet politikalarına yönelik on temel belgenin sonuçlandırılmasının yanı sıra Ekvador'da hali hazırda var olan bilgi ağlarının üretilmesi açısından da yararlıdır. Kavramsal, felsefi, ekonomik süreç ile tarihsel ve sosyo-bilişsel bağlam bir çerçeve oluşturmaktadır; örgütsel ilkeler süreci yönetmekten, ortaklaşa ve iletişimsel dijital araçlar ile ilerleme, tüm sürecin planlayıcısı konumundadır."

Üzerinde durulması gereken konu, kamusal düşünce için tekrar kazanılması için, değer krizinin karşısında, kitle zekâsı şeklindeki zihinsel çalışmanın bu biçimlerinin kullanımının olanaklı olup olmadığıdır. Kapitalizm içinde küresel bir biçimde yeniden üretildiği şekliyle somut ve soyut emek arasındaki ilişkinin pedagojik olarak yeniden ele alınması olanaklı mıdır? Akademisyen emeğini, toplumsal üretimi değerden kopararak, gündelik yaşamın üretiminin yönetimine doğru katılımcı bir tavır içinde yeniden yönlendirmek amacıyla, ilk başta emek ikinci sırada ise açık işbirlikleri içindeki ulus-ötesi kolektif bir faaliyet olarak özgürleştirmek olanaklı mıdır?

Bu süreç, akademisyen emeğinin şeyleşmiş doğasının reddiyesini, böylece de değerden çok toplumun yeni-

8- FLOK Cemiyeti (FLOK Society), Ekvador'da bulunan "İleri Düzeyde Çalışmalar Ulusal Enstitüsü" adlı devlet üniversitesinde yürütülen bir araştırma projesidir. FLOK İngilizcesi Free/Libre Open Knowledge olan ve "Özgür/Hür Açık Bilgi" şeklinde Türkleştirilebilecek bir tanımın kısaltmasıdır.

den üretiliş biçiminin merkezinde yer alan toplumsal değerleri gerekli kılmaktadır. Burada Amsler'in cesarete yönelik vurgusu, Cleaver'in (1993) "kapitalizme karşı bir ittifak politikası [...] yalnızca sınıfın sektörden sektöre olan mücadelesini hızlandırmakla kalmayacak, aynı zamanda farklılığın, kapitalizm sonrası politikasının bir şekilde inşasını çatışma olmadan oluşturacaktır" şeklindeki öngörüsüyle bağlantılıdır. Akademisyen emeğinin yeniden politikleşmesi, emeğin soyutlanmış ve fetişleşmiş doğasının üstesinden gelinmesi sü-

recini başlatabilir. Değer, para, meta, toplum ve toplumsal üretimin farklı bir şeklinin tanımlanması bakımından, akademisyen emeğine yönelen ve akademisyen emeğinden uzaklaşan nitelikleri olanaklı hale getiren pedagojik bir uğrağın tanımlanması başlangıç noktasını oluşturmaktadır. Bu tür pedagojik bir uğrağın, bugün gelinen noktayı ortadan kaldıracak gerçek bir devinimin temelini oluşturması için mümkün olduğunca açık işbirlikleri kapsamında, açık ve katılımcı kamusalılıklara dikkat çekmesi gerekmektedir.

#### **Yazar Hakkında:**

**Richard Hall** İngiltere Leicester'deki De Montfort Üniversite'sinde Eğitim ve Teknoloji Profesörüdür. Hall De Montfort Üniversitesi Teknoloji Aracılığıyla Öğrenimin Geliştirilmesi Merkezi Başkanı'dır ve Pedagojik Araştırma Merkezi yöneticisidir. Hall, İngiltere Lincoln'deki Sosyal Bilim Merkezi'nde öğretim üyesi ve eş-yöneticisidir. Hall yükseköğrenim yaşamı üzerine <http://richard-hall.org> adresinde yazmaktadır.

## Kaynakça

- Amsler, Sarah. 2013. *The Fearless University*. Accessed June 18, 2014. <http://amsler.blogs.lincoln.ac.uk/2013/05/16/the-fearless-university/>.
- Amsler, Sarah and Mike Neary. 2012. *Occupy: a new pedagogy of space and time?* *The Journal for Critical Education Policy Studies*. 10 (2): 106–38. Accessed June 18, 2014. <http://www.jceps.com/PDFs/10-2-03.pdf>.
- Arvidsson, Adam. 2008. *Valuing the Ethical Economy*. P2P Foundation. Accessed June 18, 2014. [http://p2pfoundation.net/Valuing\\_the\\_Ethical\\_Economy](http://p2pfoundation.net/Valuing_the_Ethical_Economy).
- Ball, Stephen J. 2012. *Global Education Inc. New Policy Networks and the Neo-Liberal Imaginary*. London: Routledge.
- Bauwens, Michael and Franco Iacomella. 2012. *Peer-to-Peer Economy and New Civilization Centered Around the Sustenance of the Commons*. In *The Wealth of the Commons: A World Beyond Market and State*, edited by The Commons Strategy Group. Accessed June 18, 2014. <http://wealthofthecommons.org/essay/peer-peer-economy-and-new-civilization-centered-around-sustenance-commons>.
- Bologna, Sergio. 2014. *Workerism: An Inside View. From the Mass-Worker to Self-Employed Labour*. In *Beyond Marx: Theorising the Global Labour Relations of the Twenty-First Century*, edited by Marcel van der Linden, and Karl. H. Roth, 121–44. Leiden: Brill.
- Braverman, Harry. 1998. *Labour and Monopoly Capital: The Degradation of Work in the Twentieth Century*. New York: Monthly Review Press.
- Brook, Paul. 2009. *The Alienated Heart: Hochschild's 'emotional labour' thesis and the anticapitalist politics of alienation*. *Capital and Class*, 33 (2): 7–31. Accessed June 18, 2014. <http://www.uk.sagepub.com/edgell/6.1%20Brook%20%282009%29%20The%20alienated%20heart.pdf>.
- CASA. 2014. *A home online for casual, adjunct, sessional staff and their allies in Australian higher education*. Accessed June 18, 2014. <http://actualcasuals.wordpress.com/>.
- Cleaver, Harry. 1993. *Theses on Secular Crisis in Capitalism*. Accessed June 18, 2014. <http://libcom.org/library/theses-secular-crisis-capitalism-cleaver>.
- Cleaver, Harry. 2002. *Reading capital politically*. Edinburgh: AK Press.
- Constanti, Panikkos and Paul Gibbs. 2004. *Higher education teachers and emotional labour*. *International Journal of Educational Management*. 18 (4): 243–49.
- Cumbers, Andrew. 2012. *Reclaiming Public Ownership: Making Space for Economic Democracy*. London: Zed Books.
- Deem, Rosemary, Sam Hillyard and Mike Reed, eds. 2007. *Knowledge, Education and New Managerialism*. Oxford: Oxford University Press.
- Deem, Rosemary, Ka Ho Mok and Lisa Lucas. 2008. *Transforming Higher Education in Whose Image? Exploring the Concept of the 'World Class' University in Europe and Asia*. *Higher Education Policy*. 21: 83–97.
- FLOK Society. 2014a. *Open Letter to the Commoners*. Accessed June 18, 2014. [http://en.wiki.floksociety.org/w/Open\\_Letter\\_to\\_the\\_Commoners](http://en.wiki.floksociety.org/w/Open_Letter_to_the_Commoners).
- FLOK Society. 2014b. *General Framework Document*. Accessed June 18, 2014. [http://en.wiki.floksociety.org/w/General\\_Framework\\_Document](http://en.wiki.floksociety.org/w/General_Framework_Document).
- Gartner. 2013. *Gartner Reveals Top Predictions for IT Organizations and Users for 2014 and Beyond*. Accessed 18 June, 2014. <http://gtnr.it/17RLm2v>.
- Hall, Richard. 2013. *Educational Technology and the Enclosure of Academic Labour Inside Public Higher Education*. *Journal for Critical Education Policy Studies* 11 (3): 52–82. Accessed June 18, 2014. <http://www.jceps.com/PDFs/11-3-03.pdf>.
- Harvey, David. 2010. *The Enigma of Capital and the Crises of Capitalism*. London: Profile Books.
- Harvey, David. 2013. *A Companion to Marx's Capital: Volume 2*. London: Verso.

- Hooks, Bell. 1994. *Teaching to Transgress: Education as the Practice of Freedom*. London: Routledge. IFS. 2014. *Estimating The Public Cost of Student Loans*. London: IFS. Accessed June 18, 2014. <http://www.ifs.org.uk/comms/r94.pdf>.
- Jappe, Anselm. 2014. *Towards a History of the Critique of Value*. *Capitalism, Nature, Socialism* 25 (2): 25–37. Accessed June 18, 2014.
- Kleiner, Dymitri. 2014. *The Telekommunist Manifesto*. *Network Notebooks* 03. Accessed June 18, 2014. [http://www.networkcultures.org/\\_uploads/%233notebook\\_telekommunist.pdf](http://www.networkcultures.org/_uploads/%233notebook_telekommunist.pdf).
- Lipman, Pauline. 2009. *Neoliberal Education Restructuring: Dangers and Opportunities of the Present Crisis*. *Monthly Review*. 63 (3). Accessed 18 June, 2014. <http://bit.ly/qDl6sV>.
- Manzerolle, Vincent. 2010. *The Virtual Debt Factory: Towards an Analysis of Debt and Abstraction in the American Credit Crisis*. *tripleC: Cognition, Communication and Co-operation*. 10 (2): 221–36.
- Marx, Karl. 1845. *Theses on Feuerbach*. Marx/Engels Internet Archive. Accessed June 18, 2014. <http://www.marxists.org/archive/marx/works/1845/theses/theses.htm>.
- Marx, Karl. 2004. *Capital, Volume 1: A Critique of Political Economy*. London: Penguin.
- Marx, Karl. 1993a. *Capital, Volume 2: A Critique of Political Economy*. London: Penguin.
- Marx, Karl. 1992. *Capital, Volume 3: A Critique of Political Economy*. London: Penguin.
- Marx, Karl. 1993b. *Grundrisse: Outline of the Critique of Political Economy*. London: Penguin.
- McGinn, Michelle K. 2012. *Introduction to "Belonging and Non-Belonging: Costs and Consequences in Academic Lives"*. *Workplace* 19: 1–3. Accessed June 18, 2014. <http://ojs.library.ubc.ca/index.php/workplace/article/view/182370>.
- McGettigan, Andrew. 2013. *The Great University Gamble: Money, Markets and the Future of Higher Education*. London: Pluto Press.
- McGettigan, Andrew. 2014. *Financialising the University*. *Arena Magazine*. Accessed 18 June, 2014. <http://arena.org.au/financialising-the-university/>.
- Morgan, John. 2013. *Pearson Profits from Private Expansion*. *Times Higher Education*, November 28. Accessed June 18, 2014. <http://www.timeshighereducation.co.uk/news/pearson-profits-fromprivate-expansion/2009372.article>.
- Neary, Mike. 2012. *Teaching Politically: Policy, Pedagogy and the New European University*. *The Journal for Critical Education Policy Studies* 10 (2): 233–57. Accessed June 18, 2014. <http://www.jceps.com/PDFs/10-2-08.pdf>.
- Newfield, Christopher. 2013. *Corporate Open Source: Intellectual Property and the Struggle Over Value*. *Radical Philosophy* 181. Accessed June 18, 2014. <http://bit.ly/15sGMtI>.
- PA Consulting. 2014. *Education*. Accessed June 18, 2014. <http://www.paconsulting.com/industries/government-and-public-services/education/>.
- PG4FP. 2014. Accessed 18 June, 2014. <http://leedspostgrad4fairpay.wordpress.com/>.
- Postone, Moishe. 1980. *Anti-Semitism and National Socialism: Notes on the German Reaction to "Holocaust"*. *New German Critique*. Special Issue 1: Germans and Jews: 97–115.
- Postone, Moishe. 1996. *Time, Labour and Social Domination: A Reinterpretation of Marx's Critical Theory*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ravitch, Diane. 2012. *The Pearsonizing of the American Mind*. Accessed June 18, 2014. <http://bit.ly/NElLvB>.
- The Republic of Ecuador. 2009. *National Plan for Good Living 2009–2013: Building a Plurinational and Intercultural State*. Accessed June 18, 2014. <http://bit.ly/GQJi0M>.
- Robinson, William I. 2004. *A Theory of Global Capitalism: Production, Class, and State in a Transnational World*. Baltimore, MA: John Hopkins University Press.
- Snowdon, Chris. 2013. *President's address to 2013 Members' Annual Conference: The enduring value of universities*. *Universities UK*. Accessed June 18, 2014. <http://www.universitiesuk.ac.uk/highereducation/Pages/>

- PresidentsAddress2013AnnualConference.aspx#U57giSInSSp.
- The Social Science Centre. 2014. Accessed June 18, 2014. <http://socialsciencecentre.org.uk/>.
- Thompson, Edward P. 1967. *Time, Work-Discipline, and Industrial Capitalism. Past and Present.* 38 (1): 56-97. Accessed June 18, 2014.
- Thorburn, Elise. 2012. *Actually Existing Autonomy and the Brave New World of Higher Education.* *Occupied Studies.* Accessed June 18, 2014. <http://bit.ly/xzcPRO>.
- Tomba, Massimiliano and Riccardo Bellofiore. 2014. *The 'Fragment on Machines' and the Grundrisse: The Workerist Reading in Question.* In *Beyond Marx: Theorising the Global Labour Relations of the Twenty-First Century*, edited by Marcel van der Linden and Karl H. Roth, 345-68. Leiden: Brill.
- The University of Utopia. 2014. *Anti-Curricula: A Course of Action.* Accessed June 18, 2014. <http://www.universityofutopia.org/sharing>.
- Virno, Paolo. 2001. *General Intellect.* Accessed June 18, 2014. <http://www.generationonline.org/p/fpvirno10.htm>.
- Virno, Paolo. 2004. *A Grammar of the Multitude.* Los Angeles, CA: Semiotext(e).
- Wendling, Amy E. 2009. *Karl Marx on Technology and Alienation.* London: Palgrave Macmillan.
- Willetts, David. 2013. *Robbins Revisited: Bigger and Better Higher Education.* London: Social Market Foundation. Accessed June 18, 2014. <http://www.smf.co.uk/research/category-two/robbinsrevisited/>.
- Willetts, D. 2014. *Contribution of UK universities to national and local economic growth.* Department for Business, Innovation and Skills. Accessed June 18, 2014. <https://www.gov.uk/government/speeches/contribution-of-uk-universities-to-national-and-localeconomic-growth>.
- Winn, Joss. 2014a. *Open Cooperatives (1).* Accessed June 18, 2014. <http://josswinn.org/2014/06/open-co-operatives-1/>.
- Winn, Joss. 2014b. *Is the Worker Co-Operative Form Suitable for a University? (Part 3).* Accessed June 18, 2014. <http://josswinn.org/2014/04/is-the-worker-co-operative-form-suitable-for-auniversity-part-3/>.
- 3 cosas campaign. 2014. Accessed June 18, 2014. <http://3cosascampaign.wordpress.com/>.